I.

O nauce fizyki w szkołach średnich.

Jeżeli się rozpatrzymy w historyi szkół średnich w krajach ucywilizowanych, uderzy nas niepospolita różnica, jaka zachodzi między urządzeniem onychże dawniejszém a teraźniejszém. Podczas gdy dawniéj nauka szkolna opierała się prawie wyłącznie na językach starożytnych, w nowszych czasach wprowadzono w zakres tych szkół także nauki przyrodnicze. Fakt ten jest wybitną cechą nowoczesnéj cywilizacyi, a oraz niezbitym dowodem nie tylko powszechnego uznania nauk przyrodniczych jako znakomitego czynnika w sprawie wychowania publicznego, ale także wewnętrznéj wartości tych nauk, które nie mając za sobą ani tradycyi ani siły zwyczajów przekazanych z dawnych czasów, i nie doznając odpowiedniego poparcia i opieki ze strony powag i ludzi wpływowych, dobiły się wysokiego znaczenia, jakiém się dzisiaj szczycą, jedynie potęgą swego rozwoju i swą siłą, kształcącą zarówno rozum jak serce, — nauk, które wpływ swój dzisiejszy zawdzięczają szczerym i niezmordowanym usiłowaniom swych zwolenników, pracujących nieustannie i skutecznie nad wyszukaniem i wskazaniem nowych środków i dróg, wiodących do ogólnéj oświaty, a zatém nad uzyskaniem dla nauki nowych podstaw, któreby odpowiadały zupełnie naturze ludzkiéj, a przytém zadość czyniły dążnościom i wymogom nowoczesnéj cywilizacyi. Błogim skutkiem téj pracy, która dzisiaj już prawie ogólnym stała się prądem, było, że przy nowéj organizacyi naszych szkół średnich w r. 1848 przyjęto także nauki przyrodnicze jako przedmioty obowiązkowe tak w klasach niższych jakoteż wyższych.

Organizacya ta wszakże nie odpowiada jeszcze ani wymaganiom, jakie dzisiaj słusznie stawiamy naukom przyrodniczym, ani postępowi i rozwojowi, jakiego te nauki w najnowszym doznały czasie, ani też nie wytrzyma ona krytyki pod względem pedagogicznym i metodycznym. Tutaj zastanowimy się przedewszystkiem nad dwiema wadami téj organizacyi.

Pierwszą jéj wadą jest za mała liczba godzin, do jakiéj ograniczono nauki przyrodnicze w stósunku do liczby godzin, przeznaczonych dla nauki w innych przedmiotach; tyczy się to przedewszystkiem gimnazyów, bo w szkole realnéj stósunek ten jest nierównie korzystniejszym. Z trzydziestu bowiem godzin szkolnych w tygodniu przypada w gimnazyum na lekcye nauk przyrodniczych najwięcéj trzy, t. j. ledwie jedna dziesiąta całéj liczby godzin. Każdy przyzna, że liczba ta jest nietylko mniéj niż skromną, a nawet mniéj niż szczupłą, ale że jest wcale niedostateczną. Czyż podobna, aby sumienny nauczyciel przy tak małéj liczbie godzin lekcyj, mógł wyczerpać z korzyścią dla młodzieży swój przedmiot, nie mówimy już w tym zakresie, jakiego się domaga stan dzisiejszéj umiejętności i wzgląd na potrzeby ogólnego wykształcenia, ale w zakresie, przepisanym przez sam projekt organizacyi gimnazyów i szkół realnych, a zatém w zakresie wytkniętym ustawą szkolną. Jeżeli nauczyciel istotnie chce przedmiot swój zupełnie wyczerpać, natenczas może być przygotowanym, że ledwie mała część uczniów zdolniejszych odniesie z jego nauki rzetelny pożytek, reszta zaś przyswoi sobie przedmiot nauki chyba tylko wytężoną pracą domową i nadzwyczajną pilnością własną, co oczywiście wpłynąć znowu może niekorzystnie na jéj postęp w innych naukach. Jeżeli zaś pragnie, aby nauka jego przy zwykłej, chociażby uregulowanéj pilności uczniów, dobre wydała owoce, natenczas ograniczyć musi przedmiot do nader szczupłych rozmiarów, do rozmiarów nie zgadzających się bynajmniéj z celem średnich zakładów naukowych, mianowicie gimnazyów, których zadaniem jest, dać młodzieży najwyższy stopień ogólnego wykształcenia, odpowiedniego panującemu duchowi czasu i wysokości nowéj umiejętności.

Usilnie przeto powinniśmy się starać o powiększenie liczby godzin dla nauk przyrodniczych w gimnazyach. Spodziewać się też należy, że przy oczekiwaném przyszłém urządzeniu szkół gimnazyalnych wada będzie usuniętą; spodziewać się tego można tém bardziéj, że nauki przyrodnicze z każdym dniem zdobywają sobie stanowisko coraz silniejsze pod względem swego wpływu na wychowanie i oświatę, a przyznać musimy, że w téj mierze nie ustępują one żadnéj innéj nauce. Słusznie więc domagają się swych praw w szkole, nie żadając przewagi ale równouprawnienia z innymi przedmiotami. Nie mam tu bynajmniéj na myśli ubliżyć w czémkolwiek nauce języków klasycznych, lub odmówić im wielkiego wpływu, jaki one i w dzisiejszych stósunkach na oświatę wywrzeć zdołają i rzeczywiście wywierają, lub też ukrócić w czémkolwiek ich wysokie znaczenie w spra-

wie umysłowego kształcenia. Idzie tu tylko o zadośćuczynienie słusznym żądaniom, o wymiar sprawiedliwości. Zarzut, że dotychczas nauki przyrodnicze nie wykazały się takimi owocami, jak nauki języków starożytnych, jest równie bezzasadnym jak niezasłużonym. Nikt bowiem nie zaprzeczy, że jak bezmyślnie poglądać można na świat żyjący i rozwijający się wobec nas, t. j. na przyrodę, tak też bezmyślnie wpatrywać się można w świat i życie starożytne. Niechajże więc nie cierpią ani nauki przyrodnicze, ani nauka języków starożytnych tam, gdzie wcale nie zawiniły, niechaj nie pokutują za to, za co jedynie i wyłącznie spada wina na niestósowne użycie środków do zamierzonego celu.

Drugą ważną wadą planu naukowego naszych gimnazyów i szkół realnych jest brak organicznego związku między szczególnemi gałęziami nauk przyrodniczych. W niższém np. gimnazyum uczą w 1. klasie zoologii, w 2. botaniki, w pierwszém półroczu 3. klasy mineralogii, w 2. fizyki i w 4. klasie także fizyki, a z bardzo małemi odmianami prowadzi się podobnie naukę w tych przedmiotach także w szkołach realnych. Gdyby umiejętności te łączyły się z sobą tak, iżby z zoologii wyrastała botanika, z botaniki mineralogia, z mineralogii fizyka, natenczas planowi powyższemu nie możnaby odmówić rozumnéj podstawy; natenczas bowiem każda z nauk udzielanych w kursie wyższém, znajdowałaby swe uzasadnienie w nauce nabytéj w kursie niższym. A że tak nie jest, przeto planu tego nie można nazwać stósownym, bo przekazuje on oddzielnym, w pewnym przeciągu czasu po sobie nastepującym kursom przedmioty takie, które są między sobą równorzędne; które więc właściwie powinny iść obok siebie całkiem równolegle, a natenczas nie ciężyłaby na szkole odpowiedzialność za odjęcie młodzieży sposobności nabycia wielu bardzo donośnych wiadomości w wieku najpiękniejszym, bo w wieku najżywszego i najsilniejszego rozwoju umysłowego, w wieku, który dzisiaj przemija dla młodzieży prawie jakby nieużyty, skoro naukę o najważniejszych i właściwych objawach przyrody odkładamy i zachowujemy na późniejsze lata.

Nie mając zamiaru wchodzenia tutaj w bliższy rozbiór urządzenia naszych szkół średnich, pomijamy też inne usterki, jakieby mu pod względem planu dla nauk przyrodniczych słusznie wytknąć można, jak np. trudności, z jakiemi nauczyciel ma do walczenia przy wykładzie mineralogii, gdy uczniowie nie posiadają żadnych wiadomości z fizyki i chemii; i nie chcemy się też bliżéj zastanawiać nad tém, jakby ułożyć należało plan nauk przyrodniczych dla szkół średnich, któryby odpowiadał wymogom nowoczesnym, lecz przechodzimy

do rozwiązania pytania, jak przy dzisiejszym ustroju naszych szkół średnich uczyć należy fizyki.

Nauka fizyki w szkole ludowéj ma jedynie mieć na względzie pierwszą z ogólnych zasad, jakiemi nauka fizyki w ogólności kierować się powinna,*) t. j. ma być szkołą kształcenia zmysłów i zbierania jasnych i pewnych wyobrażeń o najważniejszych zjawiskach i prawach przyrody. W szkołach zaś średnich ma nauka w tym przedmiocie oprócz tego uwzględniać i zadość uczynić drugiéj zasadzie odpowiednéj najnowszemu postępowi fizyki; celem zatém nauki fizyki w szkołach średnich ma być: przygotowanie i umożliwienie uczniom zrozumienia jedności, panującéj w przyrodzie, a objawiającéj się ścisłym związkiem szczególnych zjawisk i wzajemném oddziaływaniem sił przyrody na siebie.

Naukę fizyki w szkołach średnich najstósowniéj rozłożyć można na trzy kursy; przedmiotem nauki w 1. kursie ma być rozważanie i poznanie szczególnych zjawisk przyrody, w drugim zaś kursie rozważanie i poznanie grup zjawisk powinowatych, tudzież dochodzenie szczególnych praw natury, na których te zjawiska polegają, w 3· wreszcie kursie rozważanie i poznanie zjawisk, które za pomocą pewnych ogólnych praw natury połączone są z sobą w organiczną całość, przyczém nauka w ostatnim tym kursie opierać się ma na ścisłych dowodach, czyli na matematyce. Pierwsze dwa kursy stanowić mają osnowę nauki niższego gimnazyum i niższéj szkoły realnéj; ostatecznie zaś osiągnięcie celu nauki fizyki w szkołach średnich, a zatem i celu kursu 3. ma być zadaniem wyższego gimnazyum i wyższéj szkoły realnéj.

Ponieważ przy dzisiejszém urządzeniu szkół naszych młodzież właściwie dopiero w szkołach średnich uczyć się zaczyna fizyki, przeto celem pierwszego kursu fizyki, który u nas należy do 3. klasy gimnazyalnéj i do 2. klasy realnéj, powinno być kształcenie zmysłów czyli uzdolnienie uczniów do przyjmowania wrażeń zewnętrznych, któreby im przyspożyły pewnego zasobu jasnych i dokładnych wyobrażeń o zjawiskach przyrody. To tłumaczy, dla czego przyjęliśmy, że przedmiotem nauki kursu pierwszego ma być poznanie szczególnych zjawisk przyrody, albowiem kurs ten ma być wstępem do nauki fizyki.

Treść nauki w tym kursie może być następująca:

Ogólne własności ciał:

Z zjawisk ciężkości wolne spadanie ciał, pion, środek ciężkości, równowaga ciał stała i chwiejna, dźwignia, waga równoramienna i różnoramienna, kołowrot.

---

*) Obacz „Szkoła“ z r. 1870. Tom I.

Z nauki o stanach skupienia ciał i zjawisk, polegających na siłach międzycząstkowych: ciała stałe i ich własności, ciała ciekłe i lotne, przyczepność i rozpuszczanie.

Z chemii: tlen, wodor, azot, węgiel, siarka, fosfor, chlor, z lekkich metali sód i potas, własności metali ciężkich, kwas węglowy, siarkowy, chlorowy, azotowy siarkowodowy i chlorowodowy, tlenek węgla.

Z nauki o c.eple: dobre i złe przewodniki, rozszerzanie ciał pod wpływem ciepła, termometr, topnienie, ulatnianie się i gotowanie cieczy, destylacya.

Z hidrostatyki: powierzchnia cieczy w naczyniach, naczynia połączone z sobą i zjawiska włoskowatości.

Z aerostatyki: Doświadczenie Foricelego, barometr, przyrządy polegające na ciśnieniu powietrza, jako to lewary, pompy, bania i studnia Herona, miechy.

Wreszcie zasadnicze zjawiska magnetyzmu i elektryczności przez potarcia, tudzież powstawanie i odbijanie się głosu.

W szkole realnéj część chemiczna może być znacznie skróconą, a natomiast część z mechaniki ciał stałych, ciekłych i lotnych rozszerzoną.

Oczywistą jest rzeczą, że cała nauka w tym kursie ma się opierać na eksperymentach; bez stósownych doświadczeń nauka fizyki pozostałaby na tym stopniu nauki bez wszelkiéj korzyści dla uczniów. Czego nauczyciel nie może pokazać eksperymentem, albo ostatecznie objaśnić za pomocą dokładnego rysunku, tego też niechaj wcale nie uczy. Dla lepszego zrozumienia i wyjaśnienia można z wielką korzyścią używać dobrych tablic, których dzisiaj za tanie pieniądze dostać można, jak np. tablic Boppa do nauki fizyki, albo też szematycznych rysunków wykonanych na tablicy w szkole, które uczniowie powinni równocześnie w swych zeszytach rysować.

Metoda wykładu ma być wyłącznie indukcyjną i objaśniającą. Nauka postępować powinna zawsze od zjawisk najprostszych do więcéj skomplikowanych. Zjawiska proste niechaj nauczyciel powtórzy przynajmniéj raz, złożone zaś niechaj im pokaże kilkakrotnie. Baczną też uwagę zwracać należy na to, ażeby uczniowie dokładnie się obznajomili z przedmiotami do doświadczeń używanymi, ażeby je równie jak zjawiska dokładnie i poprawnie opisywali, ażeby potrafili dobrze odróżnić części zjawiska ważniejsze i główne od mniéj ważnych i podrzędnych, ażeby na następstwo szczególnych części zjawiska należycie uważali, ażeby wreszcie rozpoznawszy je wszechstronnie zdołali je wytłumaczyć. W ten sposób uczniowie znajdą nie tylko sposobność do odpowiedniego rozwijania swych władz umysłowych,

ale nabiorą także chęci do bliższego rozpatrywania się w zjawiskach po za murami szkoły; a przez trafny rozbiór zjawiska na części składowe nie tylko dokładnie je pojmą i zrozumieją, ale nauczą się także loicznie myśleć. Oczywiście, że uczący póty będzie pomocnym w podobném rozważaniu zjawisk, póki uczniowie nie nauczą się samodzielnie ze szczegółów zjawiska objąć jego całość. Bardzo wielką wagę kłaść powinno się tutaj na poprawne i dokładne ustne wyrażanie się uczniów.

Podczas gdy nauka w pierwszym kursie zajmowała się szczególnie tém, aby uczniów bez użycia kosztownych przyrządów i bez pomocy skomplikowanych eksperymentów doprowadzić do poznania prostych zjawisk i ich przyczyn, zadaniem nauki w drugim kursie, t. j. w klasie 4. gimnazyalnéj a 3. realnéj, ma być rozważanie zjawisk w związku z innemi jednorodnemi zjawiskami, aby na podstawie stósownych eksperymentów dójść do praw natury, na których te zjawiska polegają, a zatém połączyć je w pewną organiczną całość. Im więcéj cwiczono uczniów w pierwszym kursie w rozbiorze zjawisk prostych na szczegóły, im większéj zatem nabyli oni pewności i bystrości w pojmowaniu zjawisk prostych, tém snadnéj da się także osiągnąć cel powyższy dla zjawisk i daświadczeń złożonych.

Przy nauce fizyki należy tresć nauki kursu pierwszego na stósownych miejscach powtórzyć, a następnie rozszerzyć ją do większéj liczby zjawisk pokrewnych i jednorodnych, a wreszcie naprowadzić uczniów do wykrycia prawa, któremu te zjawiska ulegają i w którém znajdują swe uzasadnienie.

Do tego więc, co się w pierwszym kursie wyłożyło, doda się tutaj:

Z nauki o cieple: rozmaite termometry, źródła ciepła, ciepło promieniste, temperatura powietrza, ziemi, źródeł i morza;

Z chemii: amoniak, gaz świetlny, tlenek sodu i potasu, sól kuchenna, saletra, potas i soda, najważniejsze ustępy z chemii organicznéj, jak fermentacya, gnicie i butwienie.

Z mechaniki ciał stałych: składanie i rozkładania sił; waga dziesiętna, krążek, klin, śruba, tarcie, ogólne prawidło mechaniki; miara pracy mechanicznéj; prawa wolnego spadania ciał, ruch wirowy i wahadłowy i jego prawa, ruch środkowy, siła odśrodkowa.

Z hidrostatyki: rozchodzenie się ciśnienia w cieczy, ciśnienie na dno i ściany naczynia, równowaga ciał stałych zanurzonych w cieczy, pływanie ciał, oznaczenie gęstości, areometry, ruch falowy;

Z aerostatyki: barometr, pompa powietrzna, pompa zgęszczająca, prawo Mariotta i Gaylussaca, balony, dyfuzya gazów;

wiatry; prawa prężności pary, machina parowa, higrometry, rosa, szron, mgła, chmury, dészcz, śnieg, grad.

Z magnetyzmu: magnetyzm ziemi, igła zboczeń i nachyleń, diamagnetyzm.

Z elektryczności: elektroskop, machina elektryczna, elektrofor, butelka lejdejska, iskra elektryczna, błyskawica; zasadnicze doświadczenie Galwaniego, prawa Wolty, stosy galwaniczne, ich skutki, mianowicie skutki ciepła i światła, skutki chemiczne (galwanoplastyka), działania na igłę magnezową, multiplikator, elektromagnes, telegraf, termoelektryczność i indukcya.

Z nauki o głosie: rozchodzenie się i chyżość głosu, instrumenta muzyczne, figury Chladniego, ucho ludzkie;

Z optyki: zachowanie się ciał w obec światła, prostolinijne rozchodzenie się światła, odbijania się światła, zwierciadła płaskie i krzywe, załamanie światła, rozszczepianie światła, tęcza, przyrządy optyczne, przecinanie się światła, teorya światła.

W szkole realnéj można pominąć dział chemiczny zupełnie, bo uczniowie uczą się chemii w 2. klasie osobno.

O ile pojedyńcze rozdziały mogą być skrócone lub rozszerzone, pozostawia się oczywiście osądzeniu nauczyciela, przyczém rozstrzyga jedynie umysłowy rozwój uczniów i ich poprzednie przygotowanie.

Co do traktowania przedmiotu i prowadzenia nauki w tym kursie mają w ogólności służyć te same zasady, jakie postawiliśmy dla nauki w kursie piérwszym. Należycie uporządkowana treść ma być podawaną uczniom w ten sposób, iż rozdziały łatwiejsze poprzedzać mają rozdziały trudniejsze. Główne punkta nauki, których nigdy z oka spuszczać nie można, stanowią i tutaj szczegółowy rozbiór, dokładne i zwięzłe opisanie przyrządów i zjawisk. Po wszechstronném rozpoznaniu dobrze urządzonego, a przez uczniów w szczegółach swych dokładnie opisanego doświadczenia wykryją nieraz zdolniejsi z nich sami odpowiedne prawo natury, a nawet wskażą inne zjawiska pokrewne, znane im z własnych spostrzeżeń. W wielu wszakże przypadkach jestto rzeczą konieczną, zwrócić uwagę uczniów i opisać im zjawiska z życia codziennego, jakie spostrzegać można bądź w przyrodzie, bądź w domu, w fabrykach, albo warstatach, nim się prawo natury wyrazi słowami. Taki sposób postępowania pobudzi uczniów nie tylko do samodzielnego myślenia, ale przez to pojęcia ich stają się także nierównie jaśniejszemi, jako polegające na większéj liczbie szczegółów. Równocześnie otrzymują zjawiska z życia codziennego swe wytłumaczenie, a uczniów zniewala się tym sposobem do zwracania na nie uwagi. Doszedłszy tym sposobem do prawa

natury, niechaj je nauczyciel poda uczniom w formie jasnéj i pewnéj, i niechaj się stara, aby im ono dobrze utkwiło w pamięci. — W każdéj lekcyi następującéj powtórzyć należy treść lekcyi poprzedzającéj, a po ukończeniu większego działu ma nastąpić jego powtarzanie, przyczém przedewszystkiem należy mieć na względzie odnośne prawa natury; przy rozbiorze więc większych działów na części przekonać się trzeba, czy też uczniom utkwiły dobrze w pamięci prawa, odpowiedne szczególnym częściom rozdziału, jako też całemu rozdziałowi; wreszcie przy takiém powtarzaniu powinni uczniowie zrozumieć, że siła, jaką na doświadczeniach, odnoszących się do przedstawionych im zjawisk, poznali, jest ową spójnią, łączącą pojedyńcze zjawiska każdego działu w organiczną całość, że więc zjawiska te jako połączone jednością przyczyny w ścisłym zostają z sobą związku.

Do lepszego utrwalenia w pamięci i należytego zrozumienia tak przebiegu zjawisk, jakoteż praw natury, a wreszcie całéj treści nauki fizyki, posłużyć mogą bardzo skutecznie pisemne wypracowania. Pod tym względem nauka fizyki nie tylko dla swych własnych celów, ale także dla nauki języków dostarczyć może bardzo szacownego materyału. Nie ma bowiem może żadnéj innéj umiejętności, z któréjby można zaczerpnąć większą obfitość tematów do wypracowań wszelkiego rodzaju, jak fizyka. Temata mogą być 1) opisy historyczne, np. wynalezienie machiny parowéj, telegrafów, galwanizmu, gromników, szczegóły z życia sławnych mężów, pierwsze podróże napowietrzne, i t. p.; 2) opisy przyrządów, np. termometru, barometru, dzwona nurków, machiny elektrycznéj itd. itd.; 3. opisy doświadczeń, n. p. doświadczenia Toricellego, puszczania balonów, rozkładu światła za pomocą pryzmatu, itp. 4) opisy zjawisk: np. tęczy, zorzy północnéj itp. 5) obrazy natury, jak np. skreślenie zjawisk podczas przechadzki, przy wschodzie słońca, podczas dnia zimowego itp. 6) rozprawy wyjaśniające zjawiska, np. powstawanie rosy, deszczu, tęczy itp. 7) porównywania, np. porównanie termometru z barometrem, mikroskopu z lunetą, wodoru z tlenem itp., 8) w wyższych klasach przedstawienie wpływu, jaki najnowsze wynalazki wywarły na przemysł, handel i inne nasze stósunki społeczne jak np. machina parowa, telegraf, galwanoplastyka, fotografia itd.

Przy nauce fizyki w niższém gimnazyum i niższéj szkole realnéj unikać należy ile możności przedstawiania praw przyrody w ogólnych wzorach matematycznych, bo uczniowie tych szkół nie mają jeszcze téj dojrzałości umysłowéj, ażeby z ogólnego wzoru zdołali wyczytać z świadomością ukryte w nim prawo natury. Na tym

stopniu nauki będą wcale wystarczającemi te wiadomości, jakich uczniowie nabyli w nauce rachunków i geometryi.

Właściwe uzasadnienie matematyczne należy wyłącznie do najwyższego kursu fizyki w szkołach średnich, a zatém wyższego gimnazyum i wyższéj szkoły realnéj. Celem nauki fizyki w tym najwyższym kursie ma być rozważanie i zrozumienie zjawisk przyrody w organicznym związku, wskazanym zasadniczemi prawami natury, łączącemi w jednę całość szczególne prawa natury, w których pojedyncze grupy zjawisk jednorodnych mają swe uzasadnienie. Zadaniem więc tego kursu będzie, ująć zjawiska, stanowiące treść nauki 1. i 2. kursu, w systematyczną całość, i rozszerzyć zakres wiadomości fizycznych rozpoznaniem i objaśnieniem nowych zjawisk, i oprzéć naukę na dowodach matematycznych.

Od czasu, gdy nowsza nauka wykazała, iż na pozór tak różne zjawiska, jak zjawiska głosu, światła, magnetyzmu i powinowactwa chemicznego polegają na ruchu cząstek eteru i ciał, gdy więc fizyka stała się nauką ruchów, gdy umiejętność ta uczy, że to, co zwykliśmy nazywać siłą, w istocie jest tylko zmienną postacią ruchu, gdy wreszcie głównem jéj zadaniem stało się: śledzenie i wykrycie téj przemiany, zbadanie warunków, pod którymi się ona odbywa, wyszukanie dla niéj miary i liczby, a zatém postawienie ogólnego prawa natury, w którémby się jednoczyły wszystkie tak zwane siły natury, zmieniły się także nasze zapatrywania na całą naturę, a nauka fizyki stanęła na zupełnie nowych podstawach, a temi są zamienność siły i ruchu. Wstępując na obszerne pole zjawisk, polegających na téj przemienności, nie mamy się dzisiaj bynajmniéj obawiać zarzutu, iż się obracamy w błędném kole ciemnych przypuszczeń, iż się opieramy na niepewnych domysłach; bo jak z jednéj strony ta przemienność a raczéj wzajemne oddziaływanie sił jest najpiękniejszą zdobyczą nowoczesnéj nauki, tak też z drugiéj strony jest ona dla nas bardzo ważną, bo polega na stałych podstawach. Zasadzie téj ulega cały wielki obszar zastósowania sił, czy to gdy ich używamy do wywołania jakiegokolwiek ruchu, lub do wzbudzenia ciepła, światła i elektryczności, czy to gdy z nich korzystamy w małém kółku życia codziennego lub też na obszerném polu przemysłu i fabryk, czy to gdy je uważamy na jeszcze szerszém polu saméj natury. Przecudny widok odsłania się nam w tym harmonijnym związku wiecznie całéj natury, widok, który nam dotychczas zakrywała ciemna osłona tych przemian, póki jéj nie odkryliśmy. I w saméj rzeczy odkryto w nowszych czasach znaczną ilość faktów, dowodzących niezbicie, że wewnętrzny ten związek między szczególnemi zjawiskami przyrody rzeczywiście istnieje

Najważniejszém przeto zadaniem nauki fizyki w kursie 3. powinno być: wykaznnie tego związku także zewnętrznie, zatém udowodnienie téj zamienności za pomocą stósownych doświadczeń i dokładne jéj zbadanie. Jeżeli na tę okoliczność już w zwyczajnym toku wykładu należy mieć wzgląd, to krom tego potrzeba ten związek uwydatnić za pomocą osobnych doświadczeń po ukończeniu większych rozdziałów, szczególniéj zaś po ukończeniu całego kursu nauki. Doświadczenia te mają wykazać, że z ruchów mechanicznych powstają zjawiska ciepła, światła, elektryczności i głosu, wreszcie, że ostatnie te zjawiska wzajemnie się wywołują, do czego dzisiejsza umiejętność dostarczyć zdoła wiele dostatecznego materyału.

Kto w ten sposób potrafi objąć cały obszar przedmiotu, ten nie tylko otoczy swą naukę niezwykłym urokiem, ale przyczyni się znakomicie do osiągnięcia głównego celu nauki przyrody, t. j. doprowadzi uczniów do poznania jedności sił przyrody, czyli usposobi ich, według słów Humboldta, do pojęcia natury jako jedności, jako żyjącéj całości tworów i sił natury.*)

Pisałem we Lwowie w lutym 1870.

Stanisław Chlebowski.

O instytucyi suplentów.

Bardzo ważną rolę jeszcze czas dłuższy odgrywać będzie instytucya suplentów! Słusznie dotknięte niedogodności w Dodatku Lipcowym z r. 1869 w artykule p. Sternala: „O instytucyi adjunktów“ powinny zwrócić uwagę władz szkolnych, by je usunąć.

Plan organizacyjny dla szkół średnich zna tylko takich zastępców, którzy po złożoném egzaminie rok próby odbywać mają. O nieegzaminowanych nie ma tam wcale wzmianki. Pierwsza potrzeba większéj liczby nauczycieli, wywołana nową organizacyą, dała się na razie tylko w ten sposób zaspokoić, że powoływano do objęcia tymczasowego posad nauczycielskich osoby, które się wykazać mogły świadectwem ukończonego wydziału filozoficznego. Pierwsza ta potrzeba zamieniła się w zwyczaj, który trwa dotąd.

W życiu prywatném równie jak publiczném widzimy z boleścią, że najważniejsze zadanie ludzkie, jakiém jest wychowanie, jako coś

---

*) Rozprawa ta była czytaną na posiedzeniu lwowskiego Oddziału Towarzystwa pedagogicznego.

najpodrzędniejszego traktowane bywa. Znajdą się sumy na wszystko, tylko kiedy potrzeba wyposażyć szkoły, zapłacić należycie nauczycieli, by nie potrzebowali ubocznymi zarobkami starać się o sposób utrzymania najskromniejszego życia, wtenczas się ściska tak szczelnie dłoń finansowa, że i centowi przesunąć się trudno. Wszystkim podwyższa się pensyję, nauczycielom płaci się uznaniem czołobitném, że zajmują bardzo ważne i zaszczytne stanowisko w społeczeństwie, a drugą ratą zapłaty są nieustanne objetnice polepszenia ich położenia.

Ta oszczędność rządu w miejscu, gdzie niepodobna być rozrzutnym, zapełniła do połowy szkoły średnie zastępcami, którzy styrani pracą, siły ich przechodzącą, często się zniechęcają do szkoły, zanim jeszcze stale w niéj umieścić się mogli.

Uczeń, który po złożeniu egzaminu dojrzałości idzie na wydział filozoficzny, podaje się zazwyczaj po ukończeniu trzech lat filozoficznego wydziału na posadę suplenta i takową dostaje, która mu ma być zarazem pomocą do przysposobienia się do egzaminu. Pomoc ta jest pozorną, a dla rządu rzeczywistém oszczędzeniem 40% pensyi na każdym.

Świadectwem umiejętnego wykształcenia takiego zastępcy, tudzież jego pedagogiczno-dydaktycznéj biegłości jest świadectwo frekwentacyjne i zdanie profesora uniwersytetu. Nie ujmujemy żadnemu potrzebnych wiadomości, bo nie można przypuścić, by człowiek, sposobiący się do jakiego zawodu, miał właśnie to zaniedbywać, co o jego przyszłości stanowi; lecz utrzymujemy, że nie słuchawszy wykładu pedagogii, nie pobierając téj saméj nauki praktycznie przy żadnym zakładzie, może bardzo wiele wiedzieć, ale mu braknie tego, coby użyźniało jego wiadomości, iżby pożądane w szkole wydawały owoce. Bez poprzedniéj praktyki, wyjąwszy lekcye prywatne, bez wszelkiéj rutyny, która tak potrzebna do utrzymauia karności w szkole, oddany własnemu pomysłowi wchodzi do klasy świeży zastępca nauczyciela; dyrektor przedstawi go klasie i poleci jéj posłuszeństwo. Dostaje więc komendę nad całą klasą, nie otrzymawszy ani rady, ani wskazówek odpowiednich; dostął okręt i wiosła i odepchnięty od brzegu stoi na otwartém morzu z wszelkimi przyborami, które zna z opisu, lecz ich użycia uczyć się musi własném doświadczeniem; musi płynąć, skoro się rzucił w ten odmęt szkolnego życia; może nie będzie pływaczem według zasad, lecz będzie dość szczęśliwym, jeżeli popłynie.

Nie przeczę, że u niektórych jest, rzekłbym, pewien takt wrodzony, który często z ludzi robi niepoślednich wychowawców, jest pewna zdolność do udzielenia drugiemu tego, co sam dokładnie pojmie;

znamy i takich, którzy mimo dokładnéj znajomości pedagogii, jako umiejętności, najgorszymi okazują się wychowawcami w praktyce; to jednak nie usuwa bynajmniéj potrzeby nauki pedagogii. Są rodzice, którzy bez wszelkich pedagogicznych wiadomości jak najlepiéj swoje wychowują dzieci; lecz to właśnie dowodzi, że w owych rodzicach pedagogiczne przepisy, chociaż nie jako jasne pojęcia, to jako instynktowe prawie znajdują się uczucia.

Uczucie to w stósunkach, w jakich zostają rodzice do dzieci, jest zawsze wystarczającą podstawą wychowania. Chociażby nawet nieraz z błędnego poglądu wkradł się błąd w wychowaniu, potrafi to zmienić i naprawić powaga rodziców, jeżeli wcześnie nabiorą lepszego przekonania. Chociażby się więc domowe wychowanie bez znajomości pedagogii teoretycznéj obeszło, jest ona w wychowaniu publiczném niezbędnie potrzebna. Jeżeli bowiem wychowanie w domu rozwój naturalny przeważnie ma na względzie i przyzwyczajenie do stósownego życia, to ukończenie wychowania jest zadaniem szkoły. Reprezentanci zatem publicznego wychowania, nauczyciele, powinni pojąć gruntownie sztukę wychowania, bo inaczéj nie ma rękojmi, że się dokładnie wywiążą z zadania. Nie rozumiem tu bynajmniéj, żeby wyuczenie się zasad pedagogicznych stanowiło pedagoga, lecz twierdzę, że nauczyciel powinien zasady pedagogiczne przeniknąć swą myślą i zróść się z niemi w praktyce. Wiadomości pedagogiczne, udzielając nauczycielowi doświadczeń innych wychowawców, obznajamiając go z zapatrywaniami innych, utwierdzą go w jego własnych dobrych pojęciach, lub sprostują błędne i wyrobią go tém samém na zdolnego nauczyciela wychowawcę.

Jeżeli nabycie wiadomości pedagogicznych za konieczne uważamy, to z drugiéj strony przyznając słuszność zarzutowi, że są teoretycy, których zawodzi praktyka, z czegoby zbyteczność nauki pedagogii wypływać miała, utrzymujemy, że ta okoliczność właśnie wykazuje potrzebę praktyki, zastósowania zasad do rzeczywistego wychowania. Zgodzą się na to z pewnością nauczyciele, którzy oddani sobie trudem dobijać się musieli tych doświadczeń, jakich powinni byli nabyć, zanim rozpoczęli zawód nauczycielski, któreby swojemi byli wzbogacili doświadczeniami. Rozpoczynanie ustawiczne zbierania doświadczeń, które już przed nim zrobili inni, nie doprowadzi daleko; korzystanie z przeszłości jest koniecznym warunkiem postępu.

Kandydaci medycyny słuchają przez lat dwa wyjaśnień profesora i uczą się zastósowywać teoryę do praktyki przy łożu chorego pod przewodnictwem doświadczonego mistrza; prawnicy nabierają biegłości w zastósowaniu teoryi do praktyki w kancelaryach; miałożby nagro-

madzenie pewnych wiadomości jedynie do zawodu nauczycielskiego, zawodu najtrudniejszego i najważniejszego, dostatecznym być warunkiem jego uzdolnienia? Szkoły nie tylko mają zadanie, jakby wiadomościami wzbogacić umysły uczniów, lecz powinny uzupełniać wychowanie, do czego inne czynniki tyłko przyczynić się mogą. Przy takich żądaniach potrzebna teorya, a przy teoryi praktyka.

Nawet sam sposób nauczenia wymaga praktyki, by rzeczywisty był postęp. Młody kandydat nie zawsze obeznany z najlepszymi i najodpowiedniejszymi sposobami nauczania w szkole, rozbija się we własnéj myśli, jakby tę lub owę rzecz wyłożyć przystępnie, chwyta się środków, które inni nierównie lepszymi zastąpili, zgoła idzie z zawiązanemi oczami i próbuje odgadnąć, coby najlepszém było. Że dzieci narażone na takie próbki często i chęć tracą do nauki, byłoby zbyteczną popierać faktami.

Temu wszystkiemu dałoby się choć w części zaradzić, gdyby się postępowało z tą oględnością, z jaką się postępuje w innych zawodach.

Są gimnazya 1. klasy, czyli pierwszorzędne, i to tam właśnie, gdzie są wydziały filozoficzne i komisye egzaminacyjne. Zdawołoby się, że gimnazya takie nie dlatego są pierwszorzędnemi. że profesorowie większą pobierają płacę, bo to potrafiłby każdy, gdyby mu dano, lecz, że tam jest zgromadzenie najzdolniejszych i najpracowitszych mężów, których słusznie wyższą odszczególniają zapłatą; że zakłady takie są jakby wzorowe gospodarstwa, służące do tego, by można mieć wiadomość, jakie właściwie dzisiejszy plan naukowy w najkorzystniejszych warunkach wydąć może owoce. Tymczasem źle zrozumiana oszczędność robi z gimnazyów pierwszorzędnych rodzaj dobroczynnych zakładów, obsadza prawie połowę posad kandydatami, którzy mają robić egzamina na nauczycieli, ażeby w ten sposób potrzebującym subwencyi podać możność dójścia do celu.

Podać pomoc młodzieży, kształcącéj się do zawodu nnuczycielskiego. jest powinnością państwa, i pomoc ta powinna być rzeczywistą pomocą. A czyż można to nazwać pomocą. jeżeli się człowieka, któremu do pracy umysłowéj potrzebny spokój, pędzi do szkoły i każe udzielać nauki, częstokroć w przedmiotach, którym się nigdy poświęcić nie myśli? Alboż to raz robiono filologa z kandydata, sposobiącego się do matematyki i nauk przyrodniczych, i odwrotnie? Kandydat, który kilka godzin przepędzi w szkole, ma już tak przepełnioną głowę wrzaskami klas, tak każdy gra w nim nerw, że mu potrzeba dobréj chwili wypoczynku, by umysł jego był zdolny do pracy egzaminowéj. Lecz teraz leży przed nim stos zadań, które

poprawić trzeba, chociaż takie poprawki najmniészéj nie przynoszą korzyści: bo uczeń przypatrzy się tylko kajetowi popodkreślanemu, przeczyta cenzurę i odkłada kajet ad acta, gdzie aż do następnego spoczywa zadania.*) Ta praca Herkulesa wysusza do reszty mózg kandydata, który nieraz złorzeczy chwili, w któréj postanowił puścić się w zawód nauczycielski. To też godna wszelkiego potępienia pomoc taka, która wyczerpuje siły człowieka, zanim dójdzie do celu; jest ona obietnicą, że mu się dostanie wielki skarb, byle sięgnął gołemi rękami w płomienie, w których spoczywa; zastępstwa takie są ze szkodą dla nieszczęśliwego kandydata równie jak i dla uczniów.

Wśród okoliczności, w jakich zostajemy, możeby się temu częściowo zaradzić dało, gdyby ci, którzy stoją u steru oświaty, cokolwiek inaczéj zmodyfikować chcieli dotychczasową praktykę przy obsadzaniu posad nauczycielskich suplentami, Wszystkim, których obchodzą szkoły, podaję pod rozwagę następujące uwagi, do takiego odnoszące się zmodyfikowania:

1. Gimnazya wzorowe tylko wzorowymi należy się obsadzić nauczycielami rzeczywistymi, by z jednéj strony kandydaci praktycznych do nauczania nabywali zdolności, a z drugiéj, by można wiedzieć, do jakich najwyższych rezultatów z obecnym systemem naukowym dójść można. Gimnazya takie powinny się pod każdym względem w najpomyślniejszych znajdować warunkach tak co do lokalu jak i liczby uczniów. Nauczyciele przy takich gimnazyach powinniby pobierać także wiekszą płacę, bo gimnazya te byłyby poniekąd praktycznemi seminaryami, a zapłata dzisiejsza nie wyrównywa owym 500 złr., które gramatykalny nauczyciel pobierał do roku 1848.

2. Przy takich gimnazyach powinni kandydaci do nauczycielstwa w czasie trzechletniego pobytu na wydziale filozoficznym, praktycznie kształcić się w tych przedmiotach, którym się poświęcić chcą, w tym celu nie tylko nabierać wiadomości materyalnéj w uniwersytecie, ale zarazem przysłuchiwać się wykładom nauczycieli pierwszorzędnych i nabierać taktu od doświadczonych pedagogów. Przynajmniéj jednorocznym kursem takiéj z pilnością nabywanéj praktyki powinien się wykazać kandydat, starający się o posadę suplenta.

---

*) Zależy to od sposobu poprawiania, jako też od energiii i wytrwałości, z jaką nauczyciel żąda od uczniów, aby każdy podkreślony błąd poprawili, a zupełnie złe elaboraty na nowo przerobili. Rozumié się samo przez się, że w przepełnionych klasach trudno uczynić zadość temu wymaganiu. (Przyp. red.)

3. Nim prawnika do urzędu przyjmą na praktykę, musi się wykazać dobrém świadectwem złożonego egzaminu państwowego; domagać się należy, ażeby kandydaci, zanim do objęcia posady suplenta przypuszczeni będą, dopokąd jeszcze posady te nieegzaminowanym kandydatom rozdawane być muszą, koniecznie robili państwowe egzamina z psychologii, loiki, pedagogiki i z tych umiejętności, z jakich chce egzamin składać i o jakich supleturę się stara. Egzamin ten państwowy ma być ścislejszém colloquium.

4. Jeżeli już poprzednim wymaganiom kandydat uczynił zadość, nie można mu narzucać uczenia takich przedmiotów, którym się poświęcić nie myśli; bo postępując tak, jak dotąd, że matematyk nieraz filologii uczył lub języków żyjących, naraża się go na stratę drogiego czasu. Jeżeli mu się zaś da właściwy przedmiot, to każde przygotowauie się do szkoły będzie przygotowaniem do egzaminu. Powinno mu sie też na czas supletury zupełnie odpowiednią dać pensyę; bo jeżeli mu się powierza dzieci tak, jak rzeczywistemu nauczycielowi, nie powinno się go krzywdzić w wynagrodzeniu.

5. Jeżeli zastępca nauczyciela czuje się dostatecznie być przygotowanym do egzaminu, powinno się go uwolnić z zajmowanéj posady i dać mu na czas ostatecznego przygotowania odpowiednie stypendyum, nie zaś używać go przy gimnazyach pierwszorzędnych. Był dawniéj fundusz dla tych, którzy się udawali do Wiednia na kursa filozoficzne z początku po 420 złr. późniéj po mniéj; powinienby się znaléść dla tych, którzy się udają do Krakowa lub Lwowa w celu ostatecznego przygotowania się.

6. Przeznaczyć termin, w którym taki stypendysta ma się wykazać egzaminem pomyślnie zrobionym z tych przedmiotów, w których się starał wydoskonalić na nauczyciela. Jeżeli bez ważnych przeszkód rzeczonego nie zrobił egzaminu, utraca stypendyum i nie powraca do zastępstwa.

Może te lub podobne środki zrobiłyby w naszych gimnazyach ład, jakiego od chwili wprowadzenia nowéj organizacyi brak; dowiedzielibyśmy (co nam dotąd tajemnicą), do jakich rezultatów najpomyślniejszych nowa organizacya doprowadzić może, o któréj zmianie pierwéj myślimy, niżeli nam znany rzeczywisty jéj wypadek, a w końcu nie narażalibyśmy naszych dzieci na los owiec, na których niewprawny owcarz po raz pierwszy zaprawia się w użyciu nożyc.

A. J.

Szkoły realne w Prusiech.

Czasopismo pruskie, poświęcone sprawom szkół realnych, podaje w jednén z zeszłorocznych numerów niektóre bardzo ciekawe data co do tych szkół w Prusiech i wyprowadza ztąd wnioski, które nie będą obojętne i dla czytelników „Szkoły", zwłaszcza w czasie, kiedy organizacya tych szkół stanęła u nas na porządku dziennym.

Data te odnoszą się do ogólnéj frekwencyi każdéj z 25 główniejszych szkół realnych w porównaniu z frekwencyą ostatniéj czyli najwyższéj klasy w roku 1866. I tak:

		Ogólna liczba uczniów		Licz. uczn. ost. kl.
1.— 5.	Berlin w 5 szkołach	2876	—	49
6.	Halla	481	—	10
7.	Erfurt	326	—	12
8.	Lippstadt	319	—	17
9.	Siegen	223	—	13
10.	Wrocław	550	—	10
11.	Bydgoszcz	502	—	5
12.—13.	Gdańsk w 2 szkołach	747	—	18
14.	Poznań	460	—	10
15.—16.	Królewiec w 2 szkołach	757	—	26
17.	Brandenburg	327	—	6
18.	Tilża	325	—	12
19.	Perleberg	310	—	4
20.	Nordhausen	287	—	7
21.	Dortmund	287	—	5
22.	Ascherleben	220	—	4
23.	Wittstock	215	—	9
24.	Grünberg	168	—	4
25.	Wehlar	170	—	12

Do téj zadziwiających dysproporcyi między frekwencyą klas niższych a wyższych, mianowicie ostatniéj, przychodzi i to, że ta mała garstka uczniów klasy najwyższéj zaledwie kilka zdolniejszych może wykazać uczniów; reszta bez powołania, talentu i ochoty zdaje się tylko dla tego uczęszczać do szkoły, bo rodzice ich albo nie wiedzą, co z nimi zrobić, nim dójdą do wieku, w którym do jakiego praktycznego zawodu wstąpić mogą, albo spodziewają się, że szkoła realna zrobi z nich przecie ludzi, dających się jako tako użyć. Wypadek egzaminu dojrzałości potwierdza zupełnie to zdanie. Z wymienionych 26 szkół miało dziesięć razem tylko 34 abituryentów;

reszta zaś nie miała żadnych abituryentów. Z tych 34 abituryentów otrzymało dwóch stopień celujący, dziesięciu dobry, 21 dostateczny. Stopień celujący należy zresztą do rzadkich wypadków.

Jako przyczynę takiego stanu rzeczy podaje rzeczone czasopismo to, że do szkół realnych, mianowicie tam, gdzie są obok gimnazya, udaje się w ogólności najmniéj utalentowana młodzież. I nie dziw: do nauk wyższych przeznaczają rodzice zwykle tylko zdolniejsze dzieci; które nie ma talentu albo żadnéj ochoty, to sposobią do jakiego praktycznego zawodu; a jeżeli nie chcą u niego poprzestać na szkole ludowéj lub nie oddadzą go do jakiego instytutu, posyłają je zwyczajnie do szkoły realnéj, jako więcéj sposobiącéj do praktyki życia.

Drugą przyczyną tak niepomyślnego stanu szkół realnych w Prusiech upatruje rzeczone czasopismo w tém, że organizacya tych szkół nie odpowiada wymaganiom nowszéj pedagogii i potrzebom praktycznego życia. Według zdania tego czasopisma należałoby utworzyć jako fundament całego wychowania najprzód szkołę powszechną, w któréjby wszelka młodzież aż do 14 roku życia pobierała nauki. Na takiéj powszechnéj szkole musiałaby się wznosić budowa wyższéj szkoły ludowéj i szkoły umiejętnéj średniéj czyli gimnazyalnéj. Szkoła ludowa wyższa miałaby podawać uczniom nauki odpowiedne praktycznym celom życia i stanowić w téj mierze całość względnie skończoną i zaokrągloną w sobie. Gimnazyum zaś miałoby się dzielić na humanitarne i realistyczne. Obie te szkoły stałyby pod każdym względem na równi. Gimnazyum humanistyczne kształciłoby przyszłych kapłanów, prawników, filologów..., gimnazyum realistyczne przyszłych techników, lekarzy....

Piszemy się na to zapatrywanie zupełnie i dodajemy, że do teoretycznego i umiejętnego kształcenia się mała tylko stósunkowo liczba ludzi ma ochotę i uzdolnienie — nierównie mniejsza, niż powszechnie sądzimy, Do zaspokojenia téj potrzeby wystarczy nie wiele stósunkowo zakładów. Za to nie powinny takie zakłady cierpieć żadnego ucznia, co nie ma talentu lub ochoty do tak zwanych studyów czyli do ścisłéj nauki.

Brak takiego talentu nie jest jeszcze głupotą. Ludzie, co nie mają talentu do studyów klasycznych lub matematycznych, którym nawet początki umiejętności nieprzezwyciężone robią trudności, stają się nieraz najlepszymi praktykami w życiu, bardzo użytecznymi członkami społeczeństwa. Teraz cisną się tacy ludzie gromadnie do tych zakładów, których głównem zadaniem jest teorya umiejętności; im wię-

céj zaś szkoła nad takimi w sposób umiejętny pracuje, tém głupszymi się stają i mniéj praktycznymi. Prawdziwie, litość bierze patrzéć, jak się w tych umiejętnych szkołach dręczy nieraz nieutalentowana młodzież. I cóż osięga w zamian za wszystkie te trudy i mozoły? oto duchowe i cielesne wycieńczenie! Czasby już był, abyśmy się tych uprzedzeń staréj teoryi z poza zielonego stolika wreszcie pozbyli i na praktyczne zeszli pole. Zaprawdę! nie tylko pedagogiczne ale humanistyczne i psychologiczne względy domagają się stanowczo wspólnego fundamentu do budowy wyższéj szkoły ludowéj i szkoły gimnazyalnéj.

Naukę umiejętną i filologiczną należy nierównie późniéj rozpoczynać, niż się to dotąd praktykowało; a wychowaniu trzeba zostawić dosyć czasu, aby mogło zbadać dokładnie zdolności, ochotę i cały duchowy kierunek dziecka, zanim się je skieruje albo ku praktycznemu życiu albo ku umiejętności.

Prawda, że tym sposobem uszczupli się czas przeznaczony na naukę języków klasycznych, ale zato będzie potrzeba na nie mniéj czasu, jeżeli je się rozpocznie z młodzieżą dojrzalszą, poprzednim praktycznym kierunkiem nauki rozwiniętą i w ojczystym jezyku biegłą. Przy takim ustroju szkół nie będą się cisnąć niepowołani do szkoły gimnazyalnéj (humanistycznéj i realistycznéj), a praktyka życia zyska nierównie więcéj sił odpowiednych, które teraz na nieodpowiednych sobie naukach gimnazyalnych marnieją.

Wiadomości bibliograficzne.

„Prof. Wilhelma Pütza Rys geografii i historyi powszechnej dla klas wyższych. T. II. Wieki średnie. Z dziesiątego wydania tłómaczył Lucyan Tatomir. II. połowa. We Lwowie, nakładem Karola Wilda w Krakowie u D. E. Friedleina 1870.“

Książki przeznaczone do użytku szkolnego zasługują na sumienne ocenienie; tym bowiem tylko sposobem można przyczynić się do ich poprawienia w każdém nowém wydaniu. Zasługują one na rozbiór ścisły i szczegółowy zwłaszcza w pismie poświęconém szkole i wychowaniu, bo w książkach szkolnych nie powinien się znajdować ani jeden szczegół, któryby się nie ostał w obec krytyki ściśléj i sumiennéj. Ocenienia zawarte w ogólnikach, czy to pełnych pochwał czy nagany, chybiają celu. Dla tego téż kreśląc tu uwagi o pracy

p. Tatomira, przytoczę odrazu szczegóły, w których nie zgadzam się na przekład szanownego tłumacza. Zdania ogólne, które dopiéro na końcu niniejszego pisma rozwinę, oprą się o owe szczegóły jako o swą podstawę i uzasadnienie.

I tak na str, 129, od któréj się poczyna liczba stronnic połowy wtóréj przekładu, czytam zdanie: „...zawiązał rokowania, w celu popierania w osiągnieniu tronu cesarskiego Karola IV. francuzkiego, ostatniego z Kapetyngów“. Zdanie niejasne, ciężkie, dla ucha nie bardzo miłe; trzy rzeczowniki z imiesłowów utworzone (*substantiva verbalia)* rokowania, popieranie, osiągnienie, prawie tuż jeden przy drugim; a prosta przekładnia wyrazów „rokowania w celu popierania Karola.. w osiągnieniu tronu francuzkiego“ usunęłaby choć w części niemiłą jednostajność brzmienia owych rzeczowników i dodałaby zdaniu jasności.

Na str. 130: „część wyższego Palatynatu“; podobnie na str. 131, a na str. 166 „wyższy Szląsk“; na str. 183 „niższy Szląsk“; na str. 139, 140 i 141 mowa o „niższéj Austryi“; na str. 220 „w wyższych Włoszech“; chociaż już na str. 141 znajduje się: „w górnych Włoszech“, a na str. 144 „Dolne Włochy“. Czy język polski oznaczając położenie krajów używa dowolnie przymiotników „górny“ lub „wyższy“, „dolny“ lub „niższy“? Na pytanie to odpowiada już geograf, ksiądz Karol Wyrwicz w wieku przeszłym, bo w „geografii czasów teraźniejszych i t. d.“ wydanéj w Warszawie w r. 1768, i to na str. 13 onéj geografii. „Od położenia — pisze ks. Wyrwicz — kraje zowią się górnymi i dolnymi. Kraj przy górach leżący nazywa się górny, a kraj gór nie mający, dolny; ztąd Szlązk górny i dolny, *Ober- und Niederschlesien;* część jakiego kraju blisko źródła rzeki leżąca, nazywa się górna, a ku ujściu zbliżona, dolna; ztąd dolna i górna Saksonia, od Elby; kraje blisko morza położone, są dolne, a oddalone od niego, górne; ztąd górna i dolna Normandya.“ Tak pisali przed Wyrwiczem pisarze wieku XVI. i XVII.; tak mówi i dziś lud polski, nawet na Szląsku, pomimo tylowiekowego wpływu niemczyzny; a przed kilku laty dr. Roger wydał w Wrocławiu „pieśni ludu górno-szląskiego“. Tak wreszcie pisze Wincenty Pol w książce: „Historyczny obszar Polski“, wydanéj w r 1869. Wprawdzie spotkać się można w dziennikach naszych i tłumaczeniach urzędowych ustaw z „wyższą i niższą Austryą“ lub sejmami „niższo i wyższo austryackim“, a również urzędowi ustawodawcy języka po biurach śp. magistratów, zwykle „Galicyanie“ czystéj krwi

lub tylko znawcy „*einer slavischen Schwestersprache*“ układając napisy ulic, a raczéj podkładając pod napisy niemieckie licho przetłumaczone nazwy polskie, np. ulica wyższa i niższa Gołębia w Krakowie (*Obere und untere Taubengasse*), a wyższa i niższa Ormiańska we Lwowie, wiekopomne do tego podali wzory. Ale czasby już raz wyłamać się z pod powagi tych nieśmiertelnych akademików biurowych, a słuchać głosu wołającego z pism najcelniejszych pisarzy wszystkich wieków, słuchać zdrowego instynktu ludu i żywego poczucia właściwości językowych, gdzie ono jeszcze nie zamarło i nie ustąpiło miejsca formie wziętéj z języka obcego, a do tego źle przetłumaczonéj. Polak bowiem tam używa przymiotników „wyższy“ i „niższy“, gdzie oznacza miarę dwu przedmiotych, pod względem wysokości porównywanych. Inaczéj zaś ma się rzecz, skoro się rozchodzi o bliższe określenie krajów, miejsc, ulic, biegu rzek pod względem położenia. To téż „Ren wyższy lub niższy“ lub „nad niższym Dunajem“, z czém się także niestety spotkać można w naszych dziennikach, jest takim samym dziwolągiem, jak wyższy Szląsk, wyższa, niższa Austrya, wyższa i niższa Gołębia i Ormiańska ulica. W dawnym obwodzie Brzeżańskim mamy trzy wsie tego samego naziska, a różnią się one tylko dodanym przymiotnikiem, oznaczającym ich położenie: Sarnki górne, średnie i dolne. W niektórych stronach zastępują w takich razach przym. górny i dolny przymiotnikami wyżny i niżny. Niedawno czytałem uwiadomienie o „Zernicy niżnéj“ tj. na niżu położonéj. Mamy także „Niżniów“; znani są „Niżowcy“. To téż i przymiotniki „niżny i wyżny“ oznaczają położenie, a nie miarę wysokości miast lub wsi. W Krakowie są młyny na Rudawie; jedne nazywają tam górnymi, drugie dolnymi. Jeśliby je kto ochrzcić chciał wyższymi i niższymi, toby się minął z prawdą, bo owe dolne bliżéj ku ujściu Rudawy położone, a po pamiętnym pożarze w r. 1850 odbudowane na kilkopiętrowy młyn parowy, znacznie są wyższe od młynów górnych, a przecież musiałyby się podług téj nowéj mody nazywać „niższymi“.

Na str. 130 mowa o arcybiskupach „Moguncyi, Trewiru, Kolonii“, a na str. 135 o arcybiskupie „Pragi“. Nie wiém, czy kto słyszał kiedy na całym obszarze ziem polskich z ust polskich o arcybiskupie „Gniezna“ lub „Lwowa“, o biskupach „Krakowa, Warmii, Kamieńca, Przemyśla itp.“ Słyszał chyba z ust osób, myślących w języku obcym, a tłumaczących je na język polski. Czy który z pisarzy wzorowych podobnie pisał? Temu stanowczo zaprzeczam. Bo i sam tłumacz w części pracy, w któréj skreślił

obraz historyi polskiéj w wiekach średnich, pisał tylko o biskupach „krakowskim“ (na str. 174 i 180) i „bamberskim“ (177); o arcybiskupie „gnieźnieńskim“ (na str. 179 i 182) i ani mu na myśl nie przyszło tytułować ich biskupami „Krakowa“ lub arcybiskupami „Gniezna“. Obok owych dostojników duchownych „Moguncyi, Trewiru, Pragi“, dostarcza przekład także książąt „Burgundyi, Orleanu itp.“, mówi o księstwie „Burgundyi“, o królestwie „Cypru“, „państwie Portugalii“, ziemi Muromy (na str. 140, 155, 156, 160), kiedy już na str. 133 była mowa o elektorze „trewirskim i brandenburskim“, królu węgierskim, margrabi morawskim, a w części oryginalnie napisanéj stale o książętach „krakowskich, wrocławskich, opolskich“, o książętach „na Nowogrodzie lub Suzdalu“, o księstwach: „mazowieckiém, sandomirskiém itd.“, o ziemi „lubelskiéj, o monarchii łużyckiéj, myszcnieńskiéj“, o biskupstwie poznańskiém, o państwie ruskiém, litewskiém itp., a nigdzie nie ma przypadku II. czy to miast czy ziem ku bliższemu oznaczeniu.

Na str. 133 czytam zdanie: „Po śmierci Ruprechta wybrali trzéj elektorowie (Trewirski, z Palatynatu i burgrabia Fryderyk z Norymbergii, jako pełnomocnik Zygmunta, który pomimo tego, że marchie oddał w zastaw Jodokowi, rościł sobie zawsze prawo do głosu jako elektor brandenburski) brata Wacława, króla węgierskiego Zygmunta, innych pięciu zaś (pomiędzy którymi Wacław i Jodok, przywłaszczający sobie również głos elektora brandenburskiego), obrało Jodoka, margrabiego morawskiego“. Proszę przeczytać na głos to zdanie, a jeśli czytającemu nie braknie może tchu w piersiach, to pewnie powstanie mu szum w uszach i zamęt w głowie. Ale co pocznie z niém biedny uczeń uczący się historyi! Najpierw kołować mu będą po głowie imiona wybierających i wybranych; powtóre dochodzić będzie musiał, kogo wybrali trzéj elektorowie, czy nie przypadkiem swego brata Wacława, a dopiéro zastanowiwszy się zrozumie, że wybrano Zygmunta, a przytém może jeszcze nie będzie wiedział, czy to ten sam Zygmunt, którego pełnomocnikiem był burgrabia norymberski; a wreszcie zapyta się także zapewne, czy Wacław i Jodok „przywłaszczający sobie również głos elektora brandenburskiego“, obaj przywłaszczali sobie ten głos, czy tylko Jodok?

Na str. 130: Niezmordowany w zaprowadzaniu pełnych błogosławieństwa nowacyj“. Tamże: „zrobił (Pragę) miejscem składu handlu i przemysłu“.

Na str. 131: „Złota bula zakazała takie związki“. Tamże: „...rozszerzyć zwierzchnictwo i na szwabskie miasta państwowe“.

Już przymiotnik „państwowy“ jest niedawnym nabytkiem; pojawił on się w naszym nowszym języku ustawodawczym i dziennikarskim, a sam znalazłszy przytulisko, sprowadził wkrótce i rodzonych braci, którym na imię: „wyznaniowy, narodowościowy“. Wreszcie w tych właśnie czasach pojawił się świéży ich kuzynek: „ugodowy“; czytać można było w korespondencyach wiédeńskich do dzienników krajowych: w jednéj o „kampanii ugodowéj“, w drugiéj o „ewolucyach na polu polityki ugodowéj“. Droga utorowana; wkrótce zapewne zjawi się więcéj takich przybyszów, a tradycyjna gościnność narodowa nie odmówi im przyjęcia. I sam tłumacz udzielił schronienia takiemu biedakowi w swoim przekładzie; na str. 151 bowiem „Edward... otrzymał część nizinowych krain Szkocyi“. Tymczasem Edward nie byłby stracił ani piędzi ziemi, gdyby był „otrzymał część nizin szkockich“. Ale wróćmy się do owych „szwabskich miast państwowych. Mają to być niemieckie: „*schwäbische Reichsstädte*“. A przecież „*Reich*“ to nie „*Staat*“, a zwłaszcza „*Reich*“ owych czasów. Ówczesne „*Reich*“ nazywano u nas „rzeszą“. To też „posłowano u nas do Rzeszy“, albo na „sejm rzeski“. Bielski pisząc o zmowie książąt przeciw Karolowi V., powiada: „Byli w téj liczbie przeciwko niemu wszystkie Rzeskie książęta (kron. pol. ks. V.) Rzeskie te książęta są to niemieckie „*Reichsfürsten*“. Sam wyraz „rzesza“ co do pochodzenia nie jest polskim ani słowiańskim, ale niemieckim. Brzmiał on w dawnéj niemczyźnie „rîch“. Z tego „rich“ powstało spolszczone rzesza, dawniéj „rzysza“ z zachowaniem brzmienia „i“ znajdującego się w „rich“; („rzysza znajduje się w pomnikach języka polskiego, wydanych przez Działyńskiego bodaj czy nie pod tytułem: „Dawny zabytek itd.“) Czesi mają „rzisze, rziszak“ (należący do rzeszy), rziszski (rzeski Biel. skiego); a wzywani w r. 1848 do parlamentu frankfurtskiego, spiewywali: „Szuselka nam pisze z niemeckej rzisze“. *Reichsstädte* zatém dosłownie: „miasta rzeskie“; a w jedném z kazań sejmowych Skarga woła do zgromadzonych panów: „Nie czyńcie z Królestwa Polskiego niemieckiego rzeskiego miasta“; *in merito* „miasta wolne, udzielne“, zostające tylko pod zwierzchnictwem Rzeszy całéj, a nie świeckiego lub duchownego księcia rzeskiego, w którego ziemi były położone. Z tego, co się dotąd powiedziało, wynika także, że niewłaściwie użył tłumacz wyrazu „państwo“ i w innych razach, jeśli np. mówi na str. 134 o „zwierzchnictwie niemieckiego państwa“ i o „stanach państwa“; na str. 231: o „niezawisłości państwowéj“; na str. 232 o „książętach państwa i o założeniu sądu państwa“.

Na str. 133: „wyniesienie Jana Galeazzo Viscomti na księcia uzurpowanego przez tegoż terytoryum Medyolann". Na str. 131: „Już... dawniéj było hrabstwo Vienne... przez ostatniego posiadacza... odddane itd." Oba zdania nie popolsku przełożone; w drugiém niepotrzebna forma bierna, któréj język nasz nie znosi; po prostu: „Ostatni posiadacz oddał". Na téj saméj str.: „ztąd każdorazowy następca tronu francuzkiego przybierał tytuł Delfina". Poco „każdorazowy", kiedy wystarczy „każdy"? chyba aby nie uchybić niemieckiemu *„jedesmalige"*. Kurtuazya zbyteczna.

Na str. 137: „Wiedeń zagrozili", na str. 157 „zagrozili istnienie panowania Osmanów" *(bedroheten Wien*, *bedroheten die Existenz* itd.) Grozić, zagrozić, kogo, co?

Na str. 138: „Urodzony po śmierci ojca syn Albrechta II., Władysław Pogrobowiec, otrzymał koronę czeską, a po zgonie w bitwie z Turkami pod Warną powołanego na tron węgierski króla polskiego (Władysława Warneńczyka) także i koronę węgierską"; w oryginale: *„und nach dem der auf den ungarischen Thron berufene polnische König Wladislaw in der Schlacht bei Warna gefallen war, auch die Krone Ungarns"*; zatem jaśniéj aniżeli w przekładzie, w którém także obejść się mogło bez ściągania zdań.

Na str. 139: „Fryderyk zadowolnił się odmówieniem mu nadania lennictwa i uniknieniem Medyolanu". — „Odmówienie, nadanie, uniknienie" w jednem zdaniu; „zadowolnił się uniknieniem Medyolanu" ma znaczyć: *„begnügte sich... Mailand zu meiden"*; między „lennem *(Lehne)*" a lennictwem" zachodzi przecież różnica. Wreszcie „zadowolnić" czy „zadowolić"?

Na str. 142: „Z kilkakrotnych sprzysiężeń dla obalenia téj ustawy". Czy dla tu właściwe? — Na str. 144: „Margrabina Toskany", a o wiersz niżéj: „Toskanii". Tamże: „Awignon", a na stronie następnéj: „w Awinionie".

Na str. 149: „Karol Śmiały zostawił tylko jednę córkę *(nur eine Tochter)*. Czy potrzebne tu jednę"; wszak jeśli się powié: „zostawił tylko córkę", każdy zrozumié, że nie zostawił ani więcéj córek, ani syna; a o to właśnie się rozchodziło.

Na str. 155: „Częste przeprawy do wybrzeży Afryki". Mówimy wprawdzie: „przeprawić się do Afryki" ale czy i „do wybrzeży"? Tamże: „Portugalia nie wdając się w walki światowe", niem. *„Welthändel"*.

Na str. 156: „ograniczone były na własną obronę"; na str. 234: „ograniczoną na teologiczne przedmioty dyalektyką *(auf*

theologische Gegenstände beschränkte Dialektik); a już na stronie 232: „ograniczała się do wykonywania prawa kryminalnego“; na str. 234: „ograniczali się do objaśnień Arystotelesa“ i na str. 235: „ograniczając się do pewnego cyklu podań“. Słowo „ograniczyć i ograniczać się“, świéży to nabytek nowszych czasów i to czasów, kiedyśmy mówiąc wprawdzie po polsku, zapomnieli po polsku myśleć. Dawni pisarze a nawet nowsi, nie zostający pod ciągłym wpływem niemczyzny, nie znali tego słowa. Czyż w owych czasach dawniejszych i czasach nawet niedawnych, w których dobrze pisano po polsku, nie miał naród tego pojęcia w zasobie swym umysłowym, czy nie czuł potrzeby wyrażenia go sposobem duchowi języka swego właściwym? Niepodobna. Wszak już śpiewał Jan Kochanowski: „To pan zdaniem mojem, co przestał na swojem“. Gdyby się był kształcił na wzorach naszéj bieżącéj literatury, może już byłby napisał: „co się ograniczył na swojém“, tak jak się nasze dzienniki często „ograniczają na streszczeniu artykułu lub listu“, a mowcy nasi „ograniczają się bądź na wytknięciu punktów„ bądź „na skonstatowaniu faktu itp.“ Czyż my jesteśmy dziś tak ograniczeni, że się ciągle ograniczami i to najczęściéj „na coś“ z grzeczności dla niemieckiego: *„sich auf etwas (darauf) beschränken?“* O zaprawdę! ograniczono nas bardzo w przyrodzonym sposobie myślenia, w jego samorodności; straciliśmy w wielu razach świadomość a nawet poczucie własności i właściwości języka, zastępując je bezmyślnie nabytkami obcymi, bo nie troszcząc się nawet o to, czy we własnym języku nie mamy już form i wyrazów gotowych a z duchem tegoż jęzka zgodnych! Przytoczyłem powyżéj wiérsz Kochanowskiego na dowód, że niekoniecznie potrzebujemy „ograniczać się“ w ogólności. A nie tylko samo słowo „przestać“ lub „poprzestać na czémś“ może nam w takich razach oddać przysługę; jest ich więcéj do wyboru, a „kto szuka, znajdzie, byle chciał tylko szukać, a nie bił od razu czołem przed bogami obcymi“.

Zastanówmy się wreszcie, o ile zgadza się z duchem naszego języka owo dziś w Galicyi tak bardzo rozpowszechnione „ograniczyć i ograniczać się na coś“. Od rzeczownika „granica“ pochodzą słowa „graniczyć z kim, odgraniczyć się od kogoś czém i ograniczyć się“. We wszystkich tych słowach czasowych tkwi myśl wytknięcia granicy, bo jeśli z kim graniczę o ścianę lub miedzę, to ściana ta lub miedza jest tą wytkniętą między nami granicą. Ograniczyć się znaczy więc wytknąć granicę około siebie, otoczyć się nią w około siebie; zatém można się tylko czémś ograniczyć: płotem, rowem, wałem, ostrokołem, kopcami itd. To pierwotne, właściwe zna-

czenie słowa. Zobaczmy jak się rzecz ma z jego znaczeniem niewłaściwém, pożyczoném czyli przenośném? Czy można się w tém przenośném znaczeniu słowa „ograniczyć“ i „ograniczać na co“? Mając zamiar kupienia czegoś, muszę mieć na oku kieszeń; od jéj większéj lub mniejszéj pełni zależeć będzie spełnienie zamiaru. Ona więc wytknie szérszą lub cieśniejszą granicę chęci mojéj; zatém w zamiarze, w chęci lub w ich spełnieniu mogę się ograniczyć czémś, np. mniejszym wydatkiem, lub jeśli go wyraźnie oznaczam, powiem: w wydatkach na to lub owo ograniczam się (jeśli koniecznie użyć mam tego słowa) do kilku, kilkunastu złotych itp., bo się rozumié: do wydania kilku i tp. złotych. Użycie przyimka do jest więc właściwsze; ograniczaniu się zaś na co sprzeciwia się logika i prosty chłopski rozum. Fr. Dmóchowski w mowie na obchód pamiątki Ign. Krasickiego mówi: geniusz Krasickiego nie ograniczył się tego gatunku pracą“. Tyle o owém „ograniczać się na co“ lub „na czémś“; do czego w końcu dodam jeszcze i to, że zdanie, z przekładu powyżéj przytoczone, „ograniczane były na własną obronę“ nie wyraża myśli oryginału „*sahen sich zur Selbstvertheidigung genöthigt*“.

Na str. 224: „wielkiego mistrza Winrycha de Kniprode“. Po co łacińskie „de“? Wszak pisali się niegdyś u nas „Spytek z Melsztyna“, „Jan z Tenczyna“ (Niemcewicz) a sam tłumacz pisał na str 129 o Ginterze z Szwarcburga *(Günther von Schwarzburg)*.

Na str. 227: „arcybiskupa Granu“, a na str. 213 czytam o arcybiskupie „strygońskim“. Pomijając przyp. II. „Granu“ zam. przymiotnika, o czém już była mowa (arcyb. Moguncyi itd.) nadmienię, że „Strygów“, u kronikarzy i historyków piszących po łacinie: „Strigonium“, u Szafarzyka (Narodopis) „Ostrichow“, to właśnie „Gran“ dzisiejszych map niemieckich.

Na str. 228: „Zakony... Augustynów“; wszak mnich tego zakonu zowie się „Augustyanin“ a nie „Augustyn“. Tamże „odpisywaniem autorów“; po polsku „przepisywaniem“; bo „odpisywać“ znaczy „odpowiadać“ np, na list. I tu wpływ niemieckiego „*abschreiben*“ i dla tego też uczniowie nasi szkół niegdyś wyłącznie niemieckich, zwłaszcza słabsi lub próżniacy, a dzisiejsi ich następcy „odpisują“ zadania.

Na str. 230: „towarzyszów“ w nawiasie „*Knappen, armiger, Famulus*“; czy nie włściwie „giermków“? Tamże: „mieczów z nieostrzonemi końcami“ — prościéj z „tępymi“. Tamże: „Powstanie i uorganizowanie się mieszczaństwa“ — na str. 232: Po-

wstanie uniwersytetów. *(Enstehung des Bürgerstandes, Entstehung der Universitäten).* „Powstanie" ma u nas inne znaczenie, nadto utarte. Czy nie właściwiéj: „Początek mieszczaństwa, uniwersytetow". — „Uorganizowanie się mieszczaństwa", czy nie wyraża należycie: „*Ausbildung des Bürgerstandes*".

Na str. 230: „we Włoszech, gdzie policya, sądownictwo i administracya miast przeszły w ręce władz miejskich i utrzymały się w walce przeciw cesarzowi itd."; w oryginale: „*wo die Polizei... in die Hände städtischer Behörde gekommen war und im Kampfe gegen die Hohenst. Kaiser behauptet wurde*".

Na str. 232: „postępowanie było... pojedyńcze" *(einfach)*; germanizm bardzo rozpowszechniony; po polsku: „proste"—Tamże: „nadużywanie władzy spowodowało wkroczenie duchownych i świeckich władz" *(Einschreiten)*; może lepiéj „wdanie się". — Na str. 238: „zbudowany w Konstantynopolu... kościół bożéj mądrości (Sophia)", a nieco niżéj „prócz kościoła św. Zofii w Konstantynopolu". Oryginał ma w pierwszym razie: „*Kirche der göttlichen Weisheit (Sophia)*, w wtórym „*ausser der Sophienkirche*".

Na str. 231: „w westfalskich rządach (mylka druku nie zawarta w spisie zam. „sądach"), których działalność rozciągała się na całe Niemcy". „Działalność", rzeczownik, ile wiém, także nowy, z którym nie spotkałem się w pismach wzorowych. Może się nie pomylę, jeśli go uważać będę za utwór, którym chcemy sobie żywcem przyswoić niem. „*Wirksamkeit*" lub tp. Czy potrzebny? czy brak językowi odpowiedniego gotowego wyrazu? Wszak niem.: „*es begann seine Wirksamkeit*" przełożyć możemy dobrze: „rozpoczął działanie"; „*seine Wirksamkeit erstreckte sich*" itd., „działanie jego, zakres działania sięgał, lub tp." Podobnie można zastąpić „działalność" i w przytoczoném powyżéj zdaniu wyrazami oddawna używanymi, np. „wpływ, władza sądowa, albo nawet jurysdykcya itp." Czy rzeczownik „działalność" ma za sobą analogię? Może niekoniecznie. Cóż bowiem oznaczają przymiotniki na „alny", do których tworzenia w nowszych, tj. szczególniéj już w naszych czasach pojawiła się pewna gorączkowość, „pochopność"? Już w samym zarodzie ich urabianiu uderza pewna sprzeczność logiczna, albowiem tak zwanymi ich źródłosłowami czyli tematami są imiesłowy czasu przeszłego formy czynnéj, zakończone na „ał" (widział, obiecał, itp.), które otrzymawszy końcówkę przymiotnikową ny (dzisiejszą; dawniéj: ien, starosl. ьнъ, ztąd zmiękczone „l") nabierają znaczenia biernego: „widzialny, obieralny, nieprzerwalny, namacalny itp", tj. ten, który może być widziany, obrany, nie może być przerwany

itd.“ Zastępują one właściwe niegdyś językowi naszemu (i reszcie słowiańskich) imiesłowy czasu teraźniejszego formy biernéj na „om“, np widomy, wiadomy, kryjomy itp., których znaczenie, a raczéj poczucie ich znaczenia coraz bardziéj słabło, tak że dziś nieraz słyszeć można żebraków ślepych, wołających na przechodniów: „Ja niewidomy kaléka“, chociaż go każdy wzrokiem obdarzony doskonale widzieć może. Mówimy jednak jeszcze „rzecz wiadoma“ tyle co „znana“, „wypadek wiadomy = znany“, ale złożony przymiotnik. „świadomy“ ma już znaczenie czynne. Dawniejsze przymiotniki na „alny“, z imiesłowów utworzone, mają jeszcze znaczenie czynne, np. „odpowiedzialny“, ten co odpowiada za coś, ale nie, który może być odpowiedzianym; podobnie „błagalny“; „Sterczy ku Tobie błagalna dłoń“ (K. Ujejski). Przymiotniki dzisiejsze na „alny“ w znaczeniu bierném mają dziś jeszcze obok siebie imiesłowy czasu przeszłego formy biernéj zwłaszcza z przeczeniem; np. niezbadane (wyroki pańskie), niezgłębiona (mądrość jego), wypadki nieprzewidziane; podobnie: niezmierzony, niedocieczony, charakter „nieugięty“ itp. Ujął ją sen twardy, nieprzespany (Koch. Treny); a prócz tego dziś używamy na wyrażenie możności lub niemożności formy jeszcze innéj, właściwéj językowi, np, „błąd do naprawienia lub nie naprawienia, opór nie do przełamania itp.“ Być może, że się wkrótce spotkamy z błędem niepoprawialnym, z oporem nieprzełamalnym, tak jak już mamy dowód namacalny, przedmioty niedostrzegalne zmysłami, nieprzerwalność (powstania, prawa) chociaż to, co nieprzerwane, jest ciągłe; a dwód namacalny lub rzecz namacalna *(ein handgreiflicher Beweis)* jest także „dowodem jasnym (jak słońce)“ itp. Ale wróćmy do „działalności“. Cóż będzie znaczyć „działalny“, z którego powstała „działalność“, jeśli działalny znajduje się w języku. W pisarzach wzorowych nie czytałem go nigdzie; raz i to dopiéro w lutym b. r. spotkałem się z „działalnym“ w sprawozdaniu sądowém jednego z naszych dzienników. („Więc pan nie przypominasz sobie, czy pan D. pojechał, czy został, bo wtedy był działalny w Radzie“.) Wszelako uważam to za genialny wynalazek sprawozdawcy i radzę, aby wyłączną własność tego wiekopomnego „wyrobu“ zabezpieczył sobie wieczystym przywilejem. Zresztą nie wiém także, bo geniusze zwłaszcza w pierwszych chwilach budzącéj się wielkości nie zawsze odznaczają się jasnością, jakie znaczenie twórca przywięzywał do swego „działalnego“, tj. czy p. D. działał w Radzie, czy téż był „działalnym w Radzie“ w tém znaczeniu, że go tam ze wszech stron, jak to u nas mówią, obrabiano. — „Działalność“ jako utwór nowy, powinna się stósować do analogii, a z nią i dzia-

łalny, jako jéj temat. Jeśli więc „obieralność“ nie znaczy obierania lub jego możności, nieprzerwalność, udzielność itp. nie mają znaczenia czynnego lecz bierne: zatém i „działalność“ nie będzie działaniem lub jego możnością, lecz raczéj możnością, jeśli wolno się tak wyrazić, być zdziałanym. Czy nabytek taki odpowiada celowi, czy zgodny z duchem języka? Czy z pomnożeniem owych „alnych“ i „alności“ przybędzie językowi dźwięczności? Niech odpowié każde zdrowe i czulsze ucho.

Na str. 231: „Westfalskie sądy femy są zabytkiem staro germańskich, zreformowanych przez Karola W., mianowicie przez zaprowadzenie instytucyi ławników i ściśle poddanie pod zwierzchnictwo państwa nowo zorganizowanych „sądów ludowych“. Żywcem po niemiecku! Co za odległość między „zabytkiem“ i jego najbliższém określeniem: „sądów ludowych“! A jaka ztąd zawiłość i niejasność rzeczy!

Na str. 232: „kiedy sądy nadworne książąt dawne cesarzowi podległe sądy ludowe usunęły“. Szyk znów czysto niemiecki; a prócz tego „sądy ksążąt“ powtarzające się na téj saméj str.: „sądach książąt“, możeby lepiéj odpowiadały duchowi języka w formie „sądów książęcych“.

Na str. 241: „Ten związek (hanseatycki)... podzielony na trzy, późniéj cztéry części *(Quartinon)*“; lepiéj może: „dzielnice“. — Na str. 231: „zwody praw“, Wyrazu „zwod“ w tém znaczeniu nie przyswoił sobie jeszcze język polski; ma go podobno rosyjski. „Zwód“ według Lindego znaczy w polskiem: a) zwodzenie kogo, omamienie, oszukanie, b) zwiedziony czyli wzwiedziony most, c) zwód prawny, tyle co „wywód niewinności swojéj zwiedzeniem na prawdziwego występnika“.

Na str. 236: „Narodowa literatura Włoch“. Przypadki „Włochy, Włoch (gen. plur.) Włoszech“ oznaczają kraj; więc niestósowny II. przyp. l. m. „Włoch“ w związku z literaturą.

Imiona własne rodzin i miast używane w przekładzie bądź z końcówkami przypadkowemi, bądź, i to częściéj, bez nich. I tak na str. 142: „rodzina Viscontich, w innych razach tylko „Visconti“; na str. 133: domu Wittelsbach; na str. 143: „Medici“, a na str. 144: „rodzina Kolonna i Orsini“, na str. 129: „przez Sciarra Kolonną“. Na str. 129: „po bitwie pod Mühldorf“; str. 136: „Jakóba z Mies“, tamże pod Deutschbrod, na str. 137! ped Tauss“; a na str. 139: „spory... Zurychu ze Szwycem i Glarus o spadek po hrabiu Toggenburg (na str. 129: Günthera z Schwarzburga), a wreszcie na

str. 232: „w Fuldzie, Paderbornie, Hildesheimie. Ba nawet czeskie „Cheb" (niem, Eger) na str. 132 i 136 użyte w formie w „Cheb". Jeżeli zaś niem. Eger słusznie zastąpiono czeskiém „Chebem", to zachodzi pytanie, dla czego zostały niemieckie „Mies, Deutschbrod i Tauss", kiedy pierwsze zowie się po czesku „Strzibro", wtóre: „Brod niemiecki", a trzecie (podobno) „Domążlice"? Nazwy niemieckie można było umieścić w nawiasie. Co do imion chrzestnych dodam, że na stronie 143, gdzie mowa o Medycyuszach, czytam: „Cosimo", „Lorenzo", a zatem po włosku, na str. 243: „Wenecyanin Marek Polo", a nie „Marco".

Pod względem ortograficznym uderza prawie stale zachowane *g* przed końcówką ski przymiotników, urobionych z imion własnych, kończących się głoską *g*; np. brandenburgski, luksemburgski, habsburgski, magdeburgski, a od Praga pragski". A przecież oddawna ustaliła się u nas pisownia podobnych przymiotników bez owego *g* przed ski. I pisarze złotego wieku i późniejsi tak pisali; Wyrwicz w geografii zna księstwo meklenburskie; we wszystkich wydaniach Walenroda czytałem dotychczas: „Z Marienburskiéj wieży zadzwoniono"; miasteczko, leżące nad Bugiem w Galicyi, zowie i pisze się oddawna „Busk" a nie „Bugsk", wreszcie również oddawna mówimy i piszemy „boski" i bóstwo, chociaż pochodzą od „bóg" także na *g* zakończonego i ulegającego téj saméj regule gramatycznéj. A przecież pomimo to dzienniki nasze jedne drukują „pragski", drugie prażski, a w książce dla szkoły przeznaczonéj spotykam sie z tym samym dziwolągiem i to w lat kilka po wyjściu gramatyki Małeckiego we Lwowie wydanéj! Rozumiałbym jeszcze, gdyby tłumacz stale się trzymał swego prawidła; w takim razie powinienby także pisać „czechski, włochski, zakarpatski", a nie „czeski, włoski, zakarpacki" jak ma przekład. Powód do zatrzymania ch, t przed ski byłby taki sam, co w rzeczownikach na *g* zakończonych. Ależ tłumacz (a może korektor) miał szczęśliwsze chwile, zwłaszcza w ustępie książki oryginalnie napisanym; tam bowiem pisze, np. na str. 177 o „biskupie bamberskim", a na str. 323 o „powiecie kryszborskim" chociaż miasta nazywają się Bamberg i Kryszpork (Christburg). To pewna, że dotąd w takich razach *g* wyrzucano (gramatyka porównawcza i historyczna uczy, jak do tego przyszło), lub w niektórych wypadkach zamieniano je na „dz", a tylko w jedynem nazwisku panów na Ostrogu, Ostrogskich przechowało się, bo tu „*litera nocet*". A kiedy już o tém mowa, to dodam jeszcze uwagę, którą na początku tego roku czytałem w feletonie *Kraju*, a to osnowy następującéj: „Posuwając się dalej w rozwoju

dobroczynnych instytucyj w kraju nadwiślańskim zaprowadzonych, ponieważ tak zwani (ale błędnie) Polacy nie umieli władać językiem swoim, a tém samém i urabiać przymiotników z nazw rzeczowych, polecono im pamiętać, że z rzeczownika Suwałki tworzy się przymiotnik suwałkski nie suwalski, z Kalisz kaliszski nie kaliski, z Serock serockski nie serocki, z Petersburg petersburgski nie petersburski itp., choćby któremu z utopistów polskich trudno było przełknąć końcówki jak „łkski, szski, ckski, gski“. Tam więc cywilizatorowie narzucają z urzędu tę barbarzyńską pisownię, tu dobrowolnie i lekkomyślnie sami ją wprowadzamy.

Również stale przekład pisze „angelski“ i to obok „węgierski“, a nie „węgerski“, okok „giem“ (rzniętych kamieni), a nie „gem“. „Johanna“ i „Bernhard“ mają także stale „h“, z tym dodatkiem, że tuż obok „Bernharda“ na str. 228 czytam: „stąd we Francyi nazwisko Bernardynów“, a nie „Bernhardynów“. Czy „Bernhard“ ma do h osobny jaki tytuł prawny? U nas pisano a zapewne i mówiono już w wieku XVI.: „św. Biernat“, a stąd poszło nazwisko rodziny „Biernackich“; wcześnie więc już zginęło h w tém obcém imieniu. Zresztą w pisowni imion własnych nie spostrzegam żadnéj zasady. Imię „*C*osimo“ drukowane raz tak, drugi raz „*K*osimo“; nazwisko greckiego rodu Komnenów przez *C* (na str. 234: „Anna *C*omnena“), „Wirtemberg“ a „Günther“, „Szwyc“ a „Schwarzburg“ itp. Być może, że to skutek fantazyi składacza lub korektora; wszelako w książce uderza ten brak jednostajności, a książka przeznaczona dla uczącéj się młodzieży.

Zaletę książki stanowią dzieje polskie, obrobione oryginalnie przez p. Tatomira w osobnym ustępie, zachowującym odpowiednią miarę w stósunku do całości, a zalecającym się tak treścią jak formą. Pütz zaledwie dotyka dziejów polskich. Wypadało jeszcze uzupełnić przeglądy geograficzne stósownym obrazem Polski średniowiecznéj, a w obrazie oświaty w wiekach średnich, nakreślonym przez Pütza w osobnym paragrafie, dodać pogląd na oświatę tak narodu polskiego jak i Słowian w ogólności. P. Tatomir rzucił wprawdzie w ustępie, zawierającym dzieje polskie, gdzie niegdzie niektóre szczegóły z dziejów wewnętrznych; wszelako giną one tam wśród przeważającego materyału historyi politycznéj.

Wytknąłem tu usterki, a to aby zwrócić na nie uwagę nauczycieli uczących historyi na podstawie tego przekładu; do nich bowiem należy sprostować myłki podczas wykładu i zapobiec dalszemu ich rozpowszechnianiu pomiędzy uczniami. Zresztą posłużyć ony mogą

na skazówkę, gdy się okaże potrzeba wtórego wydania przekładu. Mie potrzebuję dodawać zapewnienia, że nie posądzam tłumacza o nieznajomość języka. Autor „Skarbniczki“ i tylu pism pomniejszych, pięknym językiem napisanych, podobnego zarzutu obawiać się nie potrzebuje. Ale też po piszącym dobrze i poprawnie po polsku domagać się godzi i dobrego przekładu. Tu zapewne pospiech nie pozwolił dojrzéć myłek i niewłaściwości, które się zakradły pod wpływem oryginału. Wszelako pospiech, jeśli w ogóle niewłaściwy w pracach literackich, to tém mniéj na dobre wychodzi pracom poważnym, do których w pierwszym rzędzie należą książki do użytku szkolnego przeznaczone. Ba co więcéj, pospiech w tłumaczeniu, gdzie tłumacz pomimo woli i świadomości zostaje pod wpływem języka oryginału i jego ducha, nigdy nie pozwoli się ustrzec nawet biegłemu tłumaczowi zwrotów obcych, wciskających się pod pióro wskutek ciągłego wpływu ducha oryginału. Spostrzec je można, kiedy się ochłonęło z walki, z łamania się z tym duchem obcym, kiedyśmy uwolnili się z więzów, jakimi krępował nas ciągle ten duch obcy. Nie wiele tu pomoże, chociażby kilkakrotne odczytanie ustępu przełożonego tuż po dokonaniu tłumaczenia; gdyż w takim razie, mając umysł całkiem jeszcze zaprzątniony oryginałem, zdołamy dopatrzyć się zaledwie myłek bardziéj rażących; uderzy nas może zbytnia chropowatość stylu, którą wygładzimy, ale zostając jeszcze w zaczarowaném kole wpływu języka obcego, nie potrafimy nadać przekładowi właściwéj swojskéj szaty. Nastąpić to może dopiéro po dokonaniu przekładu całego dzieła i zamknięciu go na jakiś czas do teki, kiedyśmy już zapomnieli o oryginale. Wprawdzie w czasach kolei i telegrafu trudno iść za radą „*nonum prematur in annum*“; ale już kilka tygodni wypoczynku a raczéj niezajmowania się przekładem dokonanym wielką przyniesie mu korzyść, bo nie na jedno otworzy nam oczy. Odczytując po takiéj przerwie przekład bez zaglądania do oryginału, spostrzeżemy najpierw nieraz znaczną różnicę zachodzącą między pierwszymi a ostatnimi arkuszami przekładu, a następnie wtedy dopiéro przeświadczamy się także, ile tłumaczenie jako praca w wyrazy języka naszego ubrana, jest i co do ducha języka utworem naszym, utworem przelanym w formy naszego ducha, a o ile wlecze się jak niewolnik za obcym panem. Wtenczas to także przyłożenie, jak to mówią, ostatniéj ręki, będzie prawdziwie skutecznèm i wyjdzie na korzyść pracy, rozumié się, jeśli tłumacz ma poczucie właściwości swego języka, którego w niniejszym razie wcale nie podajemy w wątpliwość. W przeciwnym razie sprawdza się przysłowie: „Co nagle, to po djable“, a tém więcéj sprawdzać się musi na nas pogrobow-

cach, do których piastuni obcy od lat dziecięcych przemawiali językiem obcym, i w tymże języku wszystkiego uczyć się kazali, a tém samém zasiali pole umysłowe obcém ziarnem, które blisko wiek zapuszczając coraz głębiéj korzenie, dziś nawet przy starannéj z naszéj strony pracy około oczyszczania roli rodzinnéj nieraz zabłąka się do zbioru.

Nie przeczę także, że nie małe zadanie dobry przekład książek szkolnych Pütza; ale też tém większéj wymaga staranności. Powiem jeszcze więcéj: przekład w ścisłém znaczeniu książek tych na język polski nie odpowié nigdy celowi. Zdania zbite, pościągane, okresy sążniste, właściwe duchowi języka niemieckiego, poprzecinane licznemi zdaniami wtrąconemi, dykcya abstrakcyjna często sposòbem nieokreślonym w formie biernéj itp. – wszystko to nie da się wprost przełożyć na język polski bez zadania mu gwałtu; bo gdyby nawet przekład wolen był od uchybień przeciw gramatyce, to zdania i okresy podług oryginału niemieckiego zachowane, będą istnymi dziwolągami pod względem stylistycznym, (których, jak wyżéj przytoczyłem, dostarcza i przekład p. Tatomira) a prawdziwemi zagadkami dla uczącéj się młodzieży. Tłumacz więc, chcąc podołać zadaniu, będzie zniewolony w takich razach z jednego okresu utworzyć kilka zdań osobnych, połączonych sposobem językowi polskiemu właściwym. Najstósowniéj więc sobie postąpi, jeśli zabierając się do tłumaczenia, zda sobie gruntowną sprawę z materyału historycznego, zawartego w paragrafie czyli ustępie oryginału, i wystawi go wiernie pod względem treści w formie językowi polskiemu odpowiedniéj. Nie byłby to przekład prosty, lecz opracowanie książki Pütza dla uczniów polskich. A gdyby już ktoś zabrał się tym sposobem do pracy, to poleciłbym także, aby ścieśnił ramy dziejów niemieckich, stósunkowo obszernych, bo dla młodzieży niemieckiéj przez Niemca opracowanych, a za to żeby uzupełnił dzieje innych narodów, zwłaszcza celniejszych sławiańskich, tudzież dzieje angielskie i francuzkie, zbyte po macoszemu w książce Pütza. Rozumié się także, że w takim razie nie należałoby spuszczać z oka potrzeb szkoły.

Jeszcze jedno! Żyjemy w czasach stowarzyszeń, spółek itp. Staramy się zaopatrzyć szkoły w książki stósowne, a zwłaszcza zastósowane do planu szkolnego, dotąd jeszcze obowiązującego. W chęci przysłużenia się szkole zabieramy sie do przekładu książek. Otóż czy nie godziłoby się w sprawie tak ważnéj brać się do dzieła siłami połączonemi? Nie rozumiem przez to tworzenia osobnego stowarzyszenia dla wydawania książek szkolnych na podstawie zatwierdzonego przez władzę statutu z obowiązkowym wyborem wydziału,

prezesa *et tutti quanti*, słowem tego wszystkiego, co robi hałas na zewnątrz, a często schlebia próżności ludzkiéj. Broń Boże! nie o to mi chodzi! Mam na myśli porozumienie się kilku osób, znanych ze znajomości języka i troskliwości o zachowanie piękności i czystości jego; a więc prywatne kółko, któreby się zebrało na wezwanie pracującego czy to około książki szkolnéj oryginalnéj, czy tłumaczenia takiéj książki z języka obcego. Tłumacz odczytałby ustępami przekład, a słuchacze zwróciliby uwagę na strony słabsze. I wątpliwość wszelką łatwiéj w kilku rozstrzygnąć, bo ten lub ów przypomniałby sobie może zwrot jakiś stósowny w tym lub owym wzorowym pisarzu, a przynajmniéj wskazałby, gdzie czego poszukać. Szczególniéj u nas, którym, jak powyżéj nadmieniłem, bruzdzi ciągle język niemiecki, wspólna taka, rzekłbym, ostateczna redakcya książki szkolnéj uchroniłaby ją od wad i uchybień przeciw czystości języka. A nie zapominajmy o tém, że książka w obcym języku i wykład w nim właśnie dla tego, że towarzyszy im poczucie, iż są obcymi, nie kazi do tego stopnia języka własnego uczniów, ile książka w tymże języku, przepełnionym zwrotami obcymi, napisana; gdyż ta już pod firmą polskiéj idzie w świat, a osobliwie między młódź szkolną, o giętkim umyśle, łatwo poddającym się wszelkim, a do tego często powtarzającym się wrażeniom. Baczności więc i pełnego strzeżenia samego siebie potrzeba tak tłumaczowi jak i uczącemu nauczycielowi, i ten właśnie główny powód uwag niniejszych o wtóréj połowie przekładu p. Tatomira; główny, bo nie brak i innego, którym jest osobliwie owo coraz bardziéj rozpowszechniające się w kraju naszym zakażanie języka germanizmami i coraz rzadszy wzgląd na gramatykę i wzory znakomitych pisarzy. Dziennikarstwo zachwaszcza język, mowcy nasi publiczni, nie grzeszący przeciw czystości języka, do rzadkich tylko należą wyjątków! Szkoły więc, a rozumié się, nie murów martwych, lecz nauczycieli i książek szkolnych zadaniem położyć tamę téj powodzi, zamulającéj czyste koryto języka a przezeń i ducha narodowego, tego języka, który już przed kilkuset laty płynął rzeką tak majestatycznie i szeroko rozlaną o nurtach jak krzyształ przejrzystych. Być może, że pobyt w obczyźnie, gdzie właśnie piszę tych uwag kilka, budzi tém większą do tego pięknego języka tęsknotę i nasuwa pomimowoli słowa poety, które niegdyś w latach modzieńczych wbiły się w pamięć:

Płaczemy nad leżącą w ruinach budową,
Na którą w gniewie swoim dmuchnął pan Syonu;
A z sercem rozdwojoném, pomięszaną mową,
Chcielibyśmy podzwignąć wieżę Babilonu!

Nauczajcież choć tyle wielkich ojców syna,
Aby znalazł po śmierci odpowiedź gotową,
Gdy nań krzykną przodkowie, jak Bóg na Kaina:
Nieszczęsny! cóżeś zrobił z ojców twoich mową?

Pisałem w Wiedniu w marcu 1870 roku.

Zygmunt Sawczyński.

Słownik grecko-polski.

Ułożył Zygmunt Węclewski doktor filozofii, profesor zwyczajny szkoły głównéj warszawskiéj. Warszawa. Nakład i druk S. Orgelbranda 1869.

Zasłużony autor „Historyi literatury greckiéj," „słownika łacińskiego" i wielu innych rozpraw i tłumaczeń w zakresie filologii klasycznéj, wielce się przysłużył naszym szkołom wydaniem powyżéj wymienionego słownika. Albowiem oprócz piérwszego tomu słownika Jurkowskiego, wydanego w Krzemieńcu r. 1830 i kilku specyalnych słowników do Xenofonta, Homera i do chrestomatyj nie mieliśmy dotychczas żadnego zupełnego słownika języka greckiego, co musiało nader niekorzystnie oddziaływać na naukę tego przedmiotu w naszych szkołach. Dla tego niech mi będzie wolno imieniem wszystkich miłośników studyów klasycznych podziękować autorowi za podjęcie tak mozolnéj, uciążliwéj a niewdzięcznéj pracy, jaką jest bezsprzecznie praca nad układem każdego słownika.

O dziele tak pożądaném, które pojawiło się w handlu księgarskim w ostatnich dniach sierpnia roku ubiegłego, dotychczas, o ile mi wiadomo, nikt obszerniéj nie wspomniał, prawdopodobnie dlatego, że aby wydać uzasadniony sąd o słowniku, nie dosyć jest, rozpatrzyć się pobieżnie w jego układzie lub porównać go z innymi niemieckimi, lecz trzeba dłuższém praktyczném używaniem przekonać się o jego zaletach i niedostatkach, których inaczéj i najbystrzejsze oko nie dostrzeże. To też uwagi umieszczone poniżéj polegają głównie na doświadczeniu szkolném i na niektórych uwagach, których mi mój kolega, p Borzemski, udzielił. Oparty przeto na téj dosyć pewnéj podstawie mogę zaraz na wstępie bez wahania wypowiedzieć to przekonanie, że łownik powyższy jest odpowiednio ułożony, i że czyni zadość wy-

maganiom umiejętności i że nie tylko w naszéj, lecz niezawodnie i w innéj literaturze znalazłby uznanie i należyte ocenienie.

Jak się dowiadujemy z przedmowy, rozpoczęło się wydawnictwo tego dzieła w r. 1864. W skutek zbiegu nieprzychylnych okoliczności przerwano druk jego po kilkunastu arkuszach i dopiero w marcu r. 1868 rozpoczęto go na nowo. Przerwa ta zdaniem naszém nie wpłynęła korzystnie na układ i jedność całości, bo odstąpiono częściowo od programu, który pierwotnie zakreślił sobie autor. Według pierwotnego planu miał to być słownik o większych rozmiarach, uwzględniający nie tylko potrzeby uczniów gimnazyalnych, lecz wszystkich specyalnie poświęcających się studyum greckiego języka. Dla tego weszły w zakres dzieła nie tylko wyrazy znajdujące się w autorach czytywanych po gimnazyach, Demostenesie, Herodocie, Homerze, Xenofoncie, Platonie, Sofoklesie, lecz uwzględniono prawie wszystkich znaczniejszych pisarzów greckich, Andokidesa, Antyfona, Aryana, Arystofanesa, Arystotelesa, Biona, Dyodora Sycylczyka, Eschinesa, Eschylosa, Eurypidesa, Hezyoda, Hyperyda, Izajosa, Isokratesa, Lucyana, Likurga, Moschosa, Pindara, Plutarcha, Polibiosa, Strabona, Teokryta, fragmenty liryków i Nowy Testament. Już sam długi poczet autorów wystarcza, aby przekonać, że gdyby plan w całości był wykonany, słownik musiałby mieć znacznie większe rozmiary, niż np. słowniki grecko-niemieckie Benselera lub Schenkla, które ograniczają się do daleko mniejszéj liczby autorów. Tymczasem przy równym prawie formacie i druku słownik Węclewskiego ma stron 693, Benselera zaś 814, a Schenkla 910. Nadto zamierzał autor przy każdym wyrazie greckim kłaść jedno lub kilka odpowiednich znaczeń łacińskich, co także na większy rozmiar dzieła wpłynąćby musiało. W skutek dłuższéj przerwy zmienił jednak autor plan pierwotny: najpierw wykluczył zupełnie podawanie znaczeń łacińskich; powtóre ścieśnił rozmiary poszczególnych artykułów, ograniczył jeszcze bardziéj liczbę i tak nielicznych cytatów, a to wszystko w tym celu, aby nie zmniejszać liczby pisarzów początkowym programem objętych. Na dowód, że w istocie w części drugiéj zmalały znacznie ramy dzieła, przytaczamy np., iż litera α u Benselera obejmuje 116 stron, u Węclewskiego 123, przeciwnie litera σ u Benselera mieści się na 63 stronach, u Węclewskiego na 41, litera τ u Benselera na 28, u Węclewskiego na 21. Należy istotnie żałować, że autor z powodów od niego niezależnych w całości nie zdołał przeprowadzić planu z góry zakreślonego, albo że zaraz z początku nie ograniczył się tylko do jednéj części zadania, tj. do ułożenia jedynie słownika szkolnego. Bo jakkolwiek uznajemy

wielką wartość dzieła całego, to jednak nie możemy pominąć milczeniem, że połączenie obu zamiarów, tj. ułożenia słownika dla uczniów i słownika umiejętnego o większych rozmiarach, zmusiło autora ze względu na cenę dzieła do jak największéj oszczędności w miejscu i do ścieśnienia ram artykułów, w skutek czego słownik gdzieniegdzie dla uczniów jest, nie powiém nieprzystępny, ale nieco nieprzejrzysty, dla filologów zaś i dla młodzieży akademickiéj tu i owdzie zanadto ogólnikowy i dla tego nieco niedostateczny. Wzgląd na miejsce jest zapewne także powodem, że nie znajdujemy wszystkich wyrazów używanych przez autorów powyżéj wymienionych. Tak np. nie znalazłem kilku wyrazów znajdujących się w hymnach homeryckich: κρόταλον, ἀδώρητος; a na samym początku brakuje wyrazów: ἀασμός, który się mieści u Plutarcha, ἀβάπτιστος u Platona i Pindara, ἀβδέλυκτος we fragmentach Eschylosa, ἀβίβλης u Dyodora, ἀβόλλα u Aryana, ἀβούλητος u Platona, ἀγάλακτος u Eschylosa, ἄγδην u Lucyana, ἀγητήρ u Pindara itd.: pod literą β: βάδος u Arystotelesa, βακχώδης u Aryana, βαλανείτης u Polibiosa, βαλανηρός u Arystotelesa, βαλανόω u Arystofanesa, βαρβιτῳδός u Lucyana, βάρημα u Dyonizyosa itd.

Po słuszności jednak przyznać należy, że są to po większéj części albo ἅπαξ εἰρημένα, albo wyrazy zakwestyonowane, albo nareszcie znajdujące się w pismach, do których nie tak łatwo u nas kto zagląda. Z wyrazów Iliady nie znalazłem ξυστόν, chociaż w artykule δόρυ na ten wyraz autor się powołuje; brakuje również ἑλκυστάζω, który czytamy kilkakrotnie w Iliadzie; nie ma podobnież sing. κτέρας, jakkolwiek formę tę w dwóch miejscach Iliady napotykamy. (Il. 10, 216, 24, 235).

Z wyrazów Sofoklesa nie znalazłem ἐνοκωχεύω El. 730, który przyjęli prawie wszyscy wydawcy; jest wprawdzie wyraz ἐνακωχεύω, ale jak mi się zdaje, uczeń na ten domysł, że oba wyrazy są identyczne, sam przyjść nie potrafi. Nie watpię, że używając dłużéj tego słownika, mógłbym wykazać więcéj wyrazów nieumieszczonych. Jest to jednak niedostatek tak błahy, że żaden słownik zagraniczny z wyjątkiem chyba kilkunastotomowego słownika Stephana od niego nie jest wolny.

Nim przystąpię do szczegółowego rozbioru, muszę się uporać z jednym zarzutem, jak mi się zdaje, niesłusznym, który kilkakrotnie obił się o moje uszy. Oto zarzucają niektórzy temu słownikowi, że nie jest niczém innem, jak tylko prostem tłumaczeniem Benselera, na którego autor w przedmowie się powołuje, że nie jest wcale pracą samodzielną. Prawdę powiedziawszy, kto ma tylko choć mgliste wyobrażenie o układaniu słownika, ten nie będzie żądał od autora tego, co szumnie nazywają samodzielnością. Aby ułożyć sło-

wnik, co się zowie, samodzielny, oparty wyłącznie na języku polskim, należałoby mieć poprzednio słowniki dokładne do poszczególnych autorów greckich, należałoby mieć takie Claves, Indices, Vocabularia i komentarze, jakie mają Niemcy, słowem, należałoby naukę języka greckiego postawić na takim szczeblu rozwoju, do jakiego doszła w Niemczech — a wtedy dopiéro możnaby żądać od autora, aby przystępując do układu słownika ogólnego zużytkował te wszystkie zbiory poprzedników U nas oprócz kilku dawniejszych, i to po części lichych tłumaczeń, i nie wielu udatniejszych nowszych, tudzież kilku słowniczków, nie ma zresztą żadnych z przeszłości zasobów: żądać więc w tych stósunkach od autora słownika grecko-polskiego samodzielności pracy, znaczy to samo, co żądać od budowniczego, ażeby bez podwalin wzniósł gmach okazały. Poprzednie zaś dochodzenie i badanie każdego wyrazu z osobna może polegać jedynie na lekturze gruntownéj wszystkich pisarzów w słowniku uwzględnionych i na układaniu specyalnych zbiorów; czy jednak na to starczyłoby życie jednostki, pozwalamy sobie po pierwsze wyrazić wątpliwość, a powtóre zapytać , czy nie lepiéj i praktyczniéj korzystać z tego, co z takim mozołem i z gruntownością germańskiemu szczepowi właściwą dokonali nasi sąsiedzi? Nie żądając przeto samodzielności w tém rozumieniu, żądamy, jak na teraz, od autora słownika grecko-polskiego, aby się oparł na gotowych zbiorach niemieckich, nie trzymając się ich jednak bezwzględnie, lecz kontrolując je na każdym kroku a nadto aby się zaznajomił dokładnie z naszymi tłumaczami, aby znał zarówno dobrze język polski i grecki, i aby w obu stał na najnowszém stanowisku, do którego doszła nauka. Że zresztą i w Niemczech pod tym względem panuje pewna, konieczna pobłażliwość, dowodzi najlepiéj porównanie kilku słowników, z którego łatwo nabyć tego przekonania, że i tam jeden czerpie z drugiego, że już nie powiem wypisuje, i że pomimo prac tylu znakomitych mężów, długo jeszcze Stephanus pozostanie niewyczerpaném źródłem. Zważywszy to wszystko, nie można w żaden sposób podnosić przeciw p. Węclewskiego powyższego zarzutu, owszem przyznać musi każdy bezstronny znawca, że jeżeli kto, to p. Węclewski miał wszystkie warunki po temu, aby ułożyć dobry słownik grecko-polski. Chcąc atoli wykazać jeszcze praktycznie nicość owych insynuacyj, przeprowadzę w kilku miejscach porównanie między słównikami Benselera a Węclewskiego. Pod literą *α* na pierwszych zaraz stronicach znajdujemy te wyrazy u Węclewskiego, a nie znajdujemy ich u Benselera: *αἰρικός, αἴσακος, αἰσάλων, αἴσθημα, αἰσθητήριον, αἰσθητής, αἰσιμία, αἰσιόω, ἄισος, αἰσυητήρ, αἰσυμνητεία*; przeciwnie czytamy u Benselera *αἴσθομαι*,

którego nie ma w Węclewskim. Pod literą ν nie znajdujemy w Węclewskim wyrazu umieszczonego w Benselerze ὑάλινος, a natomiast czytamy wiele wyrazów w Benselerze pominionych: ὕβος, ὑβρίσδω, ὕβρισμα, ὑβριστικός, ὑγεία, ὑγιάζω, ὑγιαντός, ὑγροποιέω, ὑγροκέφαλος. To samo dałoby się wykazać w całém dziele. Nie chcąc atoli stać się rozwlekłym, wspomnę tylko, że porównawszy słownik Węclewskiego ze wszystkimi grecko-niemieckimi,które mogłem do rąk dostać, mianowicie z Schneiderem, Papem, Jacobitzem i Seilerem, Schmidtem, Rostem, Passovem, Schenklem co do ilości i wyboru materyału nie znalazłem nigdzie niewolniczego naśladownictwa.

Co się tyczy poszczególnych artykułów, poszedł autor głównie za przewodnictwem Benselera, czyli innemi słowy przyswoił językowi polskiemu zalety owego leksykografa. Tak np. artykuły ἐξίστημι, ἐξέρχομαι, βαίνω, ποιέω i bardzo wiele innych mają prawie te same rozmiary, co w Benselerze a nawet te same zwroty i przykłady. Jednak i w artykułach, gdzie naśladownictwo jest widoczném, znajdzie baczny czytelnik dodatki, których napróżno szukałby w Benselerze, np. w artykule ἐξίστημι, ostatni ustęp nie mieści się bynajmniéj w pierwowzorze. Gdzieniegdzie atoli to naśladownictwo pociągnęło za sobą nieuniknione pomyłki, których można się było ustrzec, porównujac tekst grecki. Tak np. pod ἀτιμάζω przetłumaczył autor zwrot μή μ' ἀτιμάσῃς τὸ μὴ οὐ θανεῖν σὺν σοί nie chciéj mnie znieważać do tyla, abym nie ginął z tobą. Tymczasem wyrazy te znajdujemy w Sofoklesie, a włożone są w usta Ismenie, (Ant. 544), w skutek czego należało napisać: abym nie ginęła z tobą. Podobnych niedokładności możnaby wykazać więcéj.

Na układ w ogóle zgadzamy się, również na jego przeprowadzenie. Jednak w wyrazach mogących przybierać rozmaite znaczenia i zwroty wolelibyśmy, ażeby autor trzymał się był drogi utartéj przez Schenkla, tj. ażeby zamiast umieszczać cały szereg znaczeń, szykował je grupami ujętemi w całość pewném loiczném i naturalném następstwem.

Wykażemy nasze zapatrywanie na przykładzie. Pod wyrazem ποιέω czytamy najpierw główne znaczenie: czynić, robić, a następnie 44 rozmaitych czasowników polskich bez żadnych wskazówek, kiedy które znaczenie jest najodpowiedniejsze, a dopiéro po tym długim rejestrze następują szczegółowe zwroty. Mojém zdaniem byłoby właściwiéj podać na czele tylko główne, niejako podstawne znaczenie; resztę zaś czasowników porozdzielać między poszczególne grupy a tém samém zbliżyć je do zwrotów, w których ów czasownik to lub owo znaczenie przybrać może. W ten sposób uła-

twiłoby się uczniowi wybór odpowiednego wyrażenia, a usunęłoby się tę niekorzyść, że uczeń wybrawszy pierwszy lepszy wyraz, tworzy sobie to mylne przekonanie, że np. ποιεῖν gdziekolwiek znaczyć może „mianować, ofiarować, trzymać, dać“ itd. Zarzut ten dotyczy jednak tylko nie wielu artykułów. W podawaniu konstrukcyj i trudniejszych ustępów jest autor nader oszczędny, na co zupełnie się piszemy, bo zbyteczne ułatwienie pracy nie obudzi w uczniu ani samodzielności ani nie sprawi mu téj przyjemności, któréj doznaje z wyszukania myśli greckiego tekstu przez samodzielne myślenie. Główne grupy znaczeń wszędzie znalazłem uwzględnione. Możnaby wprawdzie opierając się na tém lub owém ustępie wytknąć autorowi niedokładność lub nieuwzględnienie tego lub owego zwrotu: atoli wykazanie podobnych usterków jest najłatwiejsze, bo, jak już dawno Schneider powiedział, pierwszy lepszy uczeń to uczynić potrafi, a powtóre zgadzam się również ze Schneidera twierdzeniem, że zadaniem słownika szkolnego nie jest bynajmniéj podawać gotowe tłumaczenie, lecz jedynie dostarczyć dźwigni, za których pomocą dójść można do zrozumienia ustępu czytanego.

Niedogodnością w niektórych słownikach jest ciągłe odsyłanie czytelnika do innych artykułów, a jeszcze większą to, jeżeli w powołanym artykule nie znajdzie bynajmniéj żądanego wyjaśnienia. W słowniku Węclewskiego nie spostrzegłem pod tym względem żadnych prawie usterków. Jedynie pod wyrazem κατά powołuje się we zwrotach καθ' ὅλου, κατὰ παντός na wyrazy ὅλος i πᾶς, a ani pod jednym ani pod drugim wyrazem nie wyjaśnia powyższych zwrotów.

Pod względem języka wziął autor za podstawę dyalekt atycki. Formy innych dyalektów umieszcza autor, wyraźnie podając dotyczący dyalekt, a jeżeli dyalektyczna postać znacznie się różni od atyckiéj, umieszcza ją w osobnym artykule. W czasownikach podane są formy nieregularne tak atyckie, jak i innych dyalektów, toż samo w imionach. Część ta opracowana starannie, a tylko tu i owdzie widzimy pominięte niektóre nieforemności. Tak np. w czasowniku πυνθάνομαι nie znajdujemy wcale futurum, οὐτάμενος uważa autor za imiesłów teraźniejszy wbrew Krügerowi (Gr. D. 39.) Seilerowi i Classenowi. Szczególną staranność łożył autor na dyalekt epicki, którego znajomość uczniowi najwięcéj jest potrzebna; dla tego téż przytrudne formy są za przykładem Seilera umieszczone zazwyczaj osobno wraz ze wskazaniem właściwego wyrazu, do którego je odnieść należy. Atoli w wielu miejscach powinien był autor ze względu na początkujących uczniów jeszcze daléj się posunąć. Tak np, wiem z doświadczenia, że form κρᾶτα, κρατί, κράτεσφι, ἀκηχέδαται,

ἀκηχέαται, πεπαρμένος i wiele podobnych uczeń znaleść nie zdoła, jeżeli go słownik na to nie naprowadzi.

Ze składni ważną rolę zajmują w każdym słowniku przyimki i spójniki. Co do pierwszych trzymał się autor w szczegółach częścią układu Benselera, częścią poszedł za wywodami Krügera; w spójnikach podaje tylko wypadki najważniejsze, pozostawiając resztę gramatyce. Co do tego działu nie mogę uczynić żadnych zarzutów, owszem należy uwydatnić staranność autora w systematycznem grupowaniu poszczególnych znaczeń i odcieni.

Za jeden z ważniejszych niedostatków książki poczytuję zupełne nieuwzględnienie imion własnych. Wiém, co mogło skłonić autora do pominięcia tego działu: ogromna ilość imion własnych, przez co by książka na objętości wiele zyskać musiała. Przytoczenie imion własnych bez bliższych wyjaśnień i szczegółów nie wiele przyda się uczniowi; wyjaśnianie wymaga za dużo miejsca. O ile można się domyślać z uwagi umieszczonéj pod wyrazem ἄπιος „patrz imiona własne“ zamierzał autor pierwotnie zebrać w całość wszystkie te wyrazy i umieścić je na końcu dzieła, albo w osobnym dodatku. Żałujemy, że późniéj odstąpił od tego, a milczenie zupełne, które pod tym względem zachowuje, każe nam wnosić, że i w przyszłości dodatku takiego oczekiwać nie można. A jednak jeżeli słownik ma wszechstronnie zadawalniać ucznia, jeżeli ma uczynić zbędném używanie lichych tłumaczeń i lichszych jeszcze komentarzy, które zabijają wszelki zapał do samodzielnéj pracy, a odzwyczajając od myślenia i pasowania się z greckim tekstem są powodem owéj apatyi, która tak wielu starszych uczniów ogarnia: jeżeli, powiadamy, słownik ma być dla ucznia obok gramatyki jedynym przewodnikiem: nie może się w żaden sposób obejść bez imion własnych, których znajomość, jak mi każdy przyzna, częstokroć do zrozumienia ustępu greckiego jest nieodzownym warunkiem. Nie przeczę wprawdzie, że nie wszyscy podzielą to zdanie, i że możnaby powołać się na słowniki grecko-niemieckie, w których dział imion własnych zupełnie jest wykluczony. Ale mimo to oparty na doświadczeniu, nie mogę odstąpić od tego twierdzenia, że słownik szkolny działu imion własnych opuszczać nie powinien, zwłaszcza takich, które odnosząc się czy to do mitologii, czy do starożytności, stoją niejako na pograniczu między imionami własnemi a pospolitemi. Czuł snać sam autor ten niedostatek, bo tu i owdzie jest zniewolony odstąpić od przyjętéj zasady. Tak np. pod αἶα wspomina, że ten wyraz jako imię własne oznacza Kolchidę, tak umieścił wyrazy złożone z Βάκχος, tak pod ἐργαδεῖς mówi, że jest nazwą jedną z 4 fil jońskich. Pod tym względem

najstósowniéj postąpił Benseler, przyjmując w zakres dzieła wyrazy techniczne dotyczące religii, życia państwowego, wojny i prawa, i te imiona własne, do których zrozumienia sam dotyczący ustęp nie wystarcza.

Etymologia w słowniku Węclewskiego również niodostatecznie uwzględniona, zapewne także w chęci oszczędzenia miejsca. Wiém, że i pod tym względem tak co do ilości, jak i co do formy różne istnieją zapatrywania: ja przemawiam usilnie za tém, ażeby téj części nauki nie pomijano, bo w miarę użyta i stósownie prowadzona wielce kształci młodociany umysł. Głównie zaś da się ona zastósować w języku greckim, w którym uczniowie już elementarną naukę pobierają, że tak rzekę, umiejętnie na zasadzie praw głosowni i etymologii. Mimo to wymagania moje pod tym względem co do słownika są bardzo umiarkowane: oto radbym najpierw widzieć obok wyrazów złożonych i pochodnych, pod względem których żadna nie zachodzi wątpliwość, wyraz pierwotny, a powtóre radbym czasowniki i imiona złożone z przyimkami mieć tak przedstawione, ażeby ich skład na pierwszy rzut oka się uwydatniał, tj. chciałbym widzieć między częściami składowemi położony łącznik.

W czytaniu poetów czuć się daje uczniom dotkliwie w słowniku brak iloczasu, z którym spotykamy się tylko w kilkunastu słowach początkowych, a potém wcale go nie znajdujemy.

Co do formy zewnętrznéj przyznać należy słownikowi wielką staranność. Druk grecki znacznie większy od polskiego, ułatwia wyszukanie wyrazów; korekta bardzo staranna, tak że rzadko gdzie znaleźć można pomyłki w akcencie lub w przydechu, a rzadziéj jeszcze w pisowni. Jedynie co do przysłówków nie możemy pominąć, że właściwiéjby było umieszczać je w osobnych artykułach, niż, jak to uczynił autor, stawiąć je obok przymiotników, od których częstokroć swém brzmieniem wielce się różnią, przez co wyszukanie ich dla ucznia niekiedy jest zanadto mozolném.

W końcu z prawdziwą przyjemnością wspomnieć muszę, że szan. autor w całém dziele dołożył starania o czystość i poprawność języka polskiego. Widoczném jest na każdéj karcie słownika, że autor zna nie tylko dokładnie język polski w obecnym jego stanie, lecz nadto studyował pilnie dawniejszych tłumaczów i pisarzów, słowem, że zużytkował cały materyał poprzedników. To też niektóre wyrażenia mniéj poprawne: jak np. seryoźnie str. 178 i kilka prowincyonalizmów, np. kanąć str. 203, odepra str. 235, zaledwo zasługuje na wytknięcie.

Streszczając ostatecznie sąd o tym słowniku, powtarzam to, com powiedział we wstępie, że z wyjątkiem mniejszych usterków i takich niedostatków, względem których dotychczas między uczonymi jest spór nierozstrzygnięty, całe dzieło jest owocem długiéj, sumiennéj pracy i dokładnéj znajomości języka greckiego i że zasługuje na to, aby jak najprędzéj urzędownie wprowadzono je do szkół naszych, w których w praktyce od pierwszéj chwili zjawienia się chętne znalazło przyjęcie.

Pisałem we Lwowie w maju 1870 r.

Dr. Zygmunt Samolewicz.

Studien zur griechischen und lateinischen Grammatik

herausgegeben von G. Curtius.

Zweiter Band. Zwei Hefte. Leipzig 1869.

Publikacya ta, któréj wyszedł niedawno drugi tom, jest pracą zbiorową kilku filologów pracujących w gramatyce porównawczéj a mających za zadanie zużytkować rezultaty téj nauki tak szybko i pomyślnie się rozwijającéj dla gramatyki łacińskiéj i greckiéj, aby na jéj podstawie wyjaśnić niejednę dotychczas nierozwiązaną zagadkę. Nie czas i miejsce potemu, aby szerzéj rozwodzić się nad rozwojem i wpływem młodéj nauki; to jednak pewna, że z każdym dniem nabiera ona znaczenia i że czas bliski, gdzie o niéj już nikt z lekceważeniem mówić nie będzie.

Rozprawy wszystkie tak pomniejsze, jak i obszerniejsze są wprawdzie ściśle umiejętne i polegają na długich a mozolnych studyach, potrafią atoli obudzić zajęcie i u tych, co specyalnie temu przedmiotowi się nie poświęcają. Wymienimy ważniejsze: *M. A. Gelbke de dialecto arcadica*, prostuje na podstawie świéżo odkrytych i publikowanych napisów dotychczasowe mylne zdania o tym małoznanym dyalekcie; A. Leskien: *Die Formen des Futurums und des zusammengesetzten Aoristes mit σσ in den homerischen Gedichten*; E. Windisch: *Untersuchungen über den Ursprung des Relativpronomens in den indogermanischen Sprachen.* Obszerna ta rozprawa mieści za dużo materyału, aby go móc zamknąć w kilku słowach; wspominamy jedynie, że uczony autor w zajmujący sposób

rozwinął trudne a mało dotychczas rozjaśnione kwestye co do pierwotnych funkcyj i rozlicznych fluktuacyj, którym zaimki w ogóle, a zwłaszcza zaimki względne w dziejach języków uległy. Nadto rozprawa ta nie zajmuje się jedynie fleksyą, jakto do niedawna gramatyka porównawcza czyniła, lecz głównie uwzględnia składnię, która w ostatnich czasach całkiem słusznie weszła także w zakres téj umiejętności. Dorywczo umieścił autor wiele kwestyj ściśle gramatycznych i rozwinął liczne nowe poglądy co do składni łacińskiéj i greckiéj, że tylko wspomnimy o οὗτος, ὅδε, ἐκεῖνος, αὐτός, i to poglądy takie, których dotychczas nigdzieśmy nie czytali. Dla tego też właśnie usilnie polecamy tę rozprawę.

Griechisches Elementarbuch enthaltend Formenlehre und Vocabularium, Lesebuch, Uibungstücke nebst Wörterbuch. Im Anschlusse an G. Curtius Schulgrammatik zusammengestellt von G. Stier, in Verbindung von H. Stier. Wittenberg, Hermann Kötling 1870.

Już Curtius w „Uwagach" do swéj gramatyki str. 190 n. słusznie zauważał, że gramatyka służąca za podstawę do nauki we wszystkich klasach musi mieć układ ściśle systematyczny, że jednak rzeczywisty tok nauki musi być inny: tak np. przed zadawaniem reguł powinien uczeń nauczyć się odmiany wzorów; tak np. głosowni nie powinien się uczyć systematycznie, lecz tylko stopniowo w miarę potrzeby. Podobnież nie potrzeba już w 3 klasie ucznia zaznajamiać ze wszystkimi wyjątkami i szczegółami, które dopiero późniéj we wyższych klasach przy sposobności pozna. W klasie 3 i 4 ma poznać tylko główne reguły i zasady, ale ma je poznać doskonale, jeżeli dalsza nauka ma być korzystną.

U nas zwyczajnie uczą w klasie 3 wszystkiego, co tylko znajduje się w gramatyce, ztąd zazwyczaj nie kończą partyi przepisanej (aż do verba na μι), w skutek czego w 4 klasie zbiera się tyle materyału, że go tylko pobieżnie wyłożyć można. Stosowniéj byłoby już w klasie trzeciéj zapoznać ucznia z całym zasobem form konjugacyjnych a w czwartéj w pierwszych miesiącach uzupełnić naukę, ucząc przy powtarzaniu form niezwyklejszych Zdaje się jednak, że i w Niemczech nie wszyscy nauczyciele trzymają się wskazówek Curtius'a, skoro owi dwaj profesorowie uznali potrzebę ułożenia powyższéj książki, która, oparta zupełnie na zasadach gramatyki Curtiusa, ma tę jedyną zasługę, że mieści w sobie tylko to, co uczeń w 4 klasie niemieckich gimnazyów (u nas w 3) wiedzieć powinien a resztę bezwzględnie wyklucza. Dla tego usunięto większą połowę wyjątków,

uwag i innych drobnostek, tak że cała fleksya z wyjątkiem czasowników nieregularnych mieści się na 84 stronicach, przyczém ze względów dydaktycznych tu i owdzie odstąpiono od nomenklatury i ścisłości naukowéj wspomnianego gramatyka, co całą rzecz znacznie uprościło. Mamy najgłębsze przekonanie, że gdyby do tego jedynie zakresu ograniczono naukę gramatyki w klasie III. a w IV. dodano ważniejsze wyjątki, czasowniki na μι i nieregularne, nauka greczyzny lepszym daleko poszłaby torem. Cokolwiekbądź, wartoby nad tém się zastanowić, a dziełko powyższe daje praktyczny przykład pod rękę. Mniéj udatną jest część druga zawierająca przykłady. mało w nich treści etycznéj i historycznéj, mało pokarmu dla ducha, wiele przykładów za trudnych, inne ułożone na wzór owego Kühnerowskiego: ὁ ἀνὴς ἀγαθός ἐστι.

W y p i s y n i e m i e c k i e dla pierwszéj i drugiéj klasy gimnazyalnéj, ułożył dr. E. J a n o t a. Wydanie drugie. Kraków, 1870, w drukarni uniwersytetu Jagiellońskiego. Cena 1 złr.

W y p i s y n i e m i e c k i e dla trzeciéj i czwartéj klasy gimnazyalnéj, ułożył dr. E. J a n o t a. Kraków, 1870. W drukarni uniwersytetu Jagiellońskiego. Cena 1 złr. 10 c. w. w.

O pierwszéj z tych książek pisaliśmy już w Nr. 1 zeszłorocznego Dodatku. Podnieśliśmy tam ważniejsze téj cennéj książki zalety i wytknęli niektóre drobne, mianowicie językowe usterki. Tak własne dwuletnie doświadczenie jako też i uwagi życzliwych znawców rzeczy, mówi autor w przedmowie do niniejszego wydania, kazały mu w tém wydaniu poczynić niektóre zmiany. I tak opuścił autor z pomiędzy przykładów te, które mu się za trudne wydawały; trzymając się zasady postępowania od rzeczy łatwiejszych do trudniejszych, wtrącił na str. 6—8 stósowne §§.; zaimki osobiste położył zaraz na początku na str. 3; przy odmianie czasowników mocnych dodał wszędzie cechę klasy lub gromady, tudzież wzorzec, gdzie tego była potrzeba, np. na str. 34, 35, 39, 47; zamiast prostych odwoływań się do gramatyki, umieścił krótkie prawidełka pod stronicą, jak np. na str. 4 itp.; między przykładami w części III do tłumaczenia z polskiego na niemieckie przeznaczonemi, poopuszczał tłumaczone z niemieckiego i przeniósł je w oryginale do części II., zastąpiwszy je tutaj łatwiejszemi oryginalno-polskiemi rzeczami.

Co do terminologii uwzględnił autor nasze życzenie i położył w y r a z zamiast s p o s ó b bezokoliczny; jednakowo nie umieścł wy-

razu przedmiotnik za rzeczownik, lecz położył „rzeczownik" tylko w nawiasie,

W pisowni poczynił autor także niektóre stósowne zmiany. Paragrafy gramatyki widzimy w tém wydaniu przytoczone podług gramatyki mniejszéj, która dla pierwszych dwóch klas zupełnie wystarcza.

Wszystkie te zmiany uważamy za stósowne i podnoszące jeszcze więcéj wartość książki.

Druga książka dla klasy trzeciéj i czwartéj składa się z niemieckiéj i polskiéj części. Piérwsza nierównie obszerniejsza mieści bardzo ciekawe, wiekowi uczniów tych klas odpowiedne a pod względem wysłowienia prawdziwie wzorowe wypisy: a) fraszki, przysłowia, powiastki i klechdy, b) obrazki gieograficzne i etnograficzne, c) obrazki przyrody, d) człowiek i jego praca. Część polska uzupełnia co do treści niemiecką: znajdujemy tam, np, rysy etnograficzne Szlązaków, Krakowiaków, Mazurów, Kujawiaków, Kaszubów... przy Wiśle; — przy Dniestrze jest nieco o Rusi, a Żmudź jest osobno. W ogóle starał się autor nadać całości pewne zaokrąglenie. Co się tyczy części polskiéj czynimy tylko tę uwagę, że mało w niéj materyału na dwie klasy.

Druk, mianowicie poetycznych ustępów, może cokolwiek za drobny — ale czysty i wyraźny. Cena przy znacznéj obfitości materyału — wcale przystępna.

Słowniki polsko-niemieckie i niemiecko-polskie do obu książek są już według oświadczenia autora w druku i zostaną rozesłane jeszcze przed rozpoczęciem wakacyj.

Kończąc te uwagi, musimy podziękować szczérze szanownemu autorowi, że szkoły nasze średnie zaopatrzył w książki, których brak oddawna tak dotkliwie czuć się dawał.

B. Trzaskowski.

Projekt do ustawy o szkołach średnich w Prusiech.

Oddział III. ogólnego prawa szkolnego zawiera w 30 paragrafach przepisy dla szkół wyższych, (do których się liczą gimnazya, szkoły realne, progimnazya i wyższe szkoły miejskie). Gimnazya mają za cel przygotować młodzież do uniwersytetów, a szkoły realne do praktycznego zawodu i do wyższych szkół fachowo - technicznych.

Według §. 107. plan nauki w gimnazych ma za podstawę języki starożytne i matematykę; natomiast w szkołach realnych matematykę, nauki przyrodzone i języki nowe. — Szkoły realne, które w swym planie nauk umieściły i język łaciński, a zarazem przez cały swój rozwój dają rękojmię trwałego rozwiązania swego zadania. należą do klasy I., wszystkie inne zaś do klasy II.

Według §. 108. wszystkie szkoły wyższe podają naukę religii chrześciańskiéj (tj. katolickiéj i protestanckiéj), języka niemieckiego i francuzkiego, (tylko o polskim języku wcale tu nie ma mowy, jakobyśmy wcale na najmniejsze względy nie zasługiwali); naukę historyi i jeografii, matematyki i fizyki, pisania i rysunków, śpiéwu i turniei. Wszystko tu byłoby dobrze, gdyby w prowincyach polskich uwzględniono potrzeby przeważającéj liczby mieszkańców i wykładano i w szkołach wyższych język polski; a nawet choćby przynajmniéj w niższych klasach wykładano malcom w ojczystym przystępnym języku wszystkie nauki; — ale gdzie tam! tutaj przeważają cele giermanizacyjne; i dla tego wszędzie panuje jako jedynowładzca tylko język niemiecki; a z jaką to krzywdą naszéj młodzieży, co krom nauki jeszcze walczyć ma z wykładowym językiem obcym.

Druga uwaga tutaj mi się nawija, że całe to prawo nie wyczerpnięte dotąd; lecz tak w §. 108 jak i w wielu innych poprzednich zastrzega się wyraźnie, iż szczególne prawa wyjdą później od przełożonych urzędów. Czémże więc jest to obecne prawo? tylko szkicem zwięzłym, a nie zupełném prawem. Co się tu znowu nowych praw, ustaw, przepisów, instrukcyj posypie! tego dzisiaj ani przewidzieć nie można; roje ich wylata, jedne drugie dławią, tłumacząc, objaśniając, wykręcając, tak iż w końcu i sam prawodawca nie będzie wiedział, czego chce, i wykonawcy prawa nie będą wcale wiedzieli, czego się trzymać. Mówimy już o tém naprzód, bo cierpkie doświadczenie nas nauczyło, jaka to babilońska wieża powstaje z takich coraz więcéj gromadzących się przepisów. Nowy radzca — nowe ustawy i przepisy, można śmiało o nas powiedzieć; a tu i w nowém prawie §. 108 rozległe zostawia pole wszystkim panom radzcom do tworzenia nowych praw, ustaw i przepisów. Przyszłość pokaże, że się nie pomyliłem.

Według §. 112 kurs w sekscie do kwarty jest jednoroczny, w tercyi do primy dwuletni; a §. 115 przepisuje liczbę uczniów, tj. w niższych klasach do 60, w średnich do 50, a w wyższych do 40. Przy większéj ilości uczniów mają powstać przy trzech niższych klasach równoległe drugie oddziały, a wyższe klasy mają się rozdzielić

na niższe i wyższe oddziały. A gdyby i te wszystkie klasy wyższe i niższe i wszystkie oddziały były przepełnione, co wtenczas? Podług tego prawa oddalanoby wszystkich nadliczbowych uczniów bez miłosierdzia, jak to się już praktykowało za rządów śp. Brettnera w Poznaniu. A przy tym braku gimnazyów w naszém księstwie cóż mają biedni rodzice począć z swemi dziećmi? Czy o sto mil szukać gimnazyów w krajach protestancko - niemieckich? Takie to równouprawnienie czeka nas i na późniéj według tego prześlicznego §. 115.

§. 118 mówi o popisie dojrzałości, a następne paragrafy o mianowaniu dyrektorów, rektorów, nauczycieli; o ich popisach przed komisyami egzaminacyjnemi na uniwersytetach.

Ile godzin każdy nauczyciel ma udzielać (§. 123), ile nauczyczyciele mają pobierać pensyi (§. 128), ile szkolnego uczniowie płacić mają (§. 129), nic pewnego to prawo nie przepisuje; bo temu zaradzą przyszłe ustawy, które władze ukują. Dla tego widzimy tu jasno, com wyżéj powiedział, że całe to prawo wcale nie jest wyczerpnięte, ale oczekuje jeszcze mnóstwa przepisów, ustaw i istrukcyj, które to główne prawo mają uzupełnić i objaśnić. W Prusach to nic nowego, zwyczajnie tak się kują wszystkie prawa, do których olbrzymie komentarze rocznie wyrastają jak grzyby po deszczu; i jak widzimy i szkolne prawa nie robią wyjątku od téj powszechnéj reguły, Podobnie §. 132. zapowiada nam, że dla publicznych wyższych szkół dziewcząt oznaczy porządek minister oświecenia, który uporządkuje główne zarysy ich urządzenia, jako téż i stósunek przy nich ustanowić się mających nauczycieli i nauczycielek.

Oddział IV. ustanawia prawa dla prywatnych zakładów, V. dla szkół publicznych żydowskich, a VI. dla uniwersytetów, które jako do naszego zawodu nie należące, milczeniem zupełnie pominąć można.

Z Poznańskiego. X.

Comentar zu Vergil's Aeneis Buch I und II von Dr. A. Weidner. Leipzig 1869.

Krytyczne prace Ribbecka i innych ustaliły prawie zupełnie tekst Wergilego: pozostaje jeszcze druga część zadania, tj. gruntowne wyjaśnienie poety. Tego zadania podjął się autor powyższego dzieła, które można usilnie polecić wszystkim miłośnikom owego pisarza. Znajdą w niém najpiérw trafne a nowe spostrzeżenie co do języka i

wyrażenia, powtóre dokładne uwzględnienie pobudek estetycznych poety, a potrzecie wyjaśnienie stosunku Wergilego do źródeł przez niego czerpanych. Za podstawę tekstu wziął autor, jak słuszna, wydanie Ribbecka, odstępując od niego tylko w niewielu miejscach.

Homerische Untersuchungen von Jacob La Roche. Leipzig 1869.

Publikacya powyższa zawiera poszukiwania po części już poprzednio drukiem ogłoszone, zajmujące się całym szeregiem zagadnień w celu ukonstytuowania tekstu Homera. Z wielką skrzętnością i znajomością rzeczy przeprowadza autor swe zapatrywania rozświecające wiele wątpliwości, dotyczących przeważnie gramatyki i metryki. Jakkolwiek krytyka nie zgadza się ze wszystkimi poglądami tego uczonego i zarzuca mu nieznajomość gramatyki porównawczéj, to jednak poszukiwania jego dla gramatyka są zajmujące i ułatwiają przez zestawienie rozrzuconych szczegółów zrozumienie głębsze poety.

Die Entwickelung der lateinischen Formenbildung unter beständiger Berücksichtigung der vergleichenden Sprachforschung, dargestellt von Dr. H. Merguet. Berlin 1870.

Książka powyższa usiłuje zużytkować i praktycznie w życie wprowadzić rezultaty, do których doszli uczeni pracujący nad językiem łacińskim ze stanowiska gramatyki porównawczéj. W przeprowadzeniu szczegółów trzyma się przeważnie zasad Corssena. W porównywaniu z innymi językami ogranicza się do sanskrytu i języka greckiego. Bez znajomości tego dzieła nie obejdzie się snadnie przyszły autor gramatyki łacińskiéj.

Studien und Kritiken zur Philosophie und Geschichte von Robert Zimmermann. Zwei Bände. Wien 1870.

Tom pierwszy mieści w sobie rozprawy ściśle umiejętne, należące do filozofii, tom drugi rozprawy krytyczne z wszystkich działów estetyki. Dzieło całe celuje rozmaitością treści, jasnością przedstawienia a przytem jednością poglądu estetycznego i filozoficznego.

Odpowiedzialny redaktor Bronisław Trzaskowski. Nakład K. Wilda.
Z drukarni E. Winiarza.

